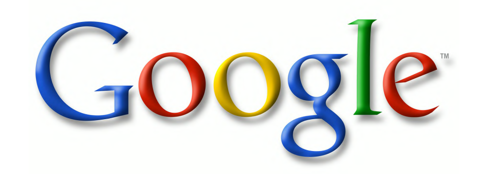
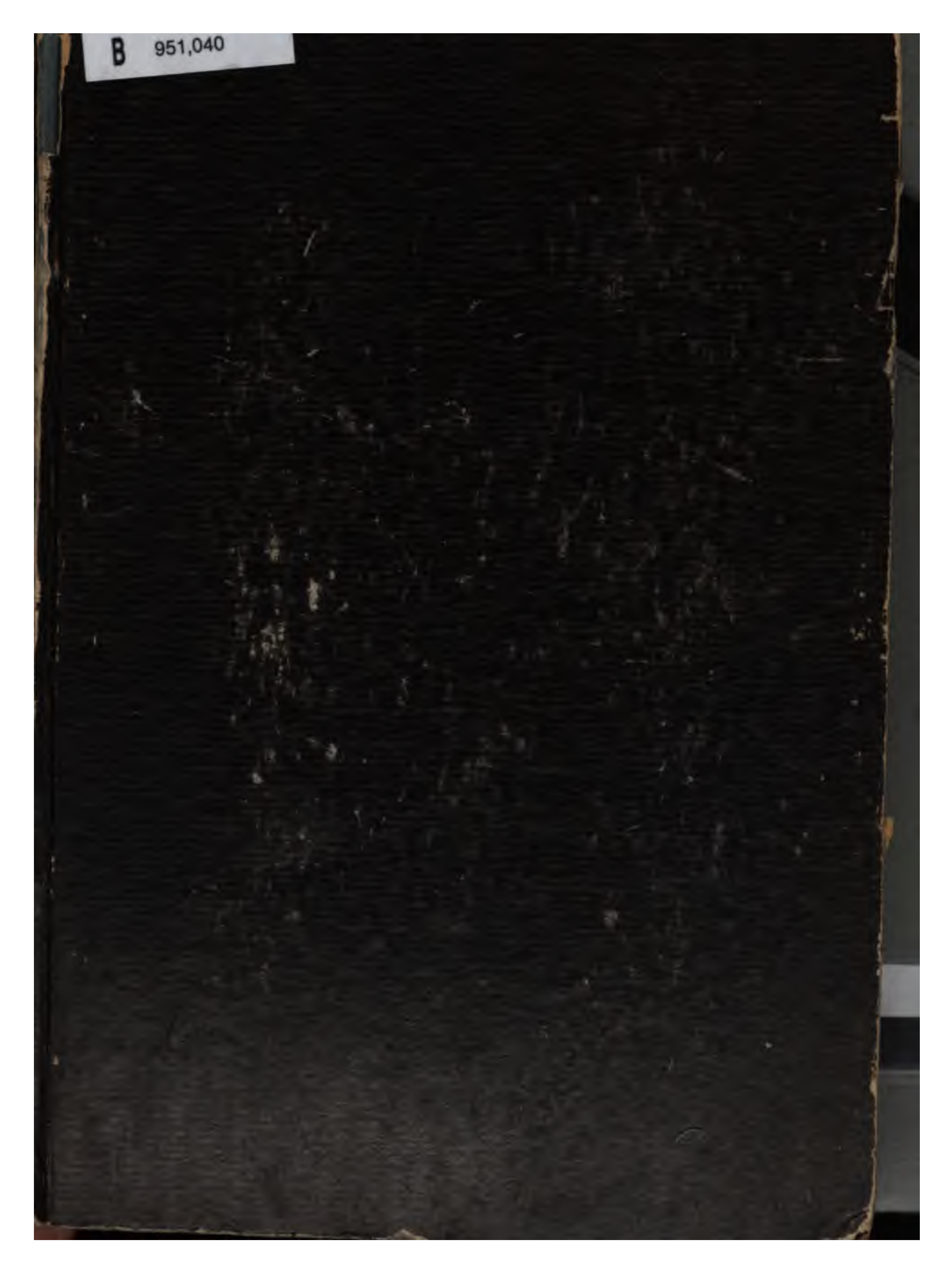



B 951,040

zwischen meiner und seiner Bemerkung?[1]) Uebrigens, lieber He fessor, Sie haben meines Wissens nie einen lebendigen Tertianer Händen gehabt; aber mit *he resembles to his father* und *since We I am here* dürften Sie auch vor Tertianern nicht lange bestehen dem Satz „S. 170 betr. des Begriffs selbsttätig" bis „nicht get verstehe ich nicht ein Wort. Gegen seinen sinnlosen Satz „R Verba sind solche, bei denen das Subjekt eine Tätigkeit an sich vollzieht. Das Subjekt ist gewöhnlich eine Person," hatte i gewendet: Wenn das richtig ist, ist in „er spielte mit seinem Schnu „spielte" ein rückbezügliches Zeitwort, denn das Subjekt, eine vollzieht an sich, nämlich seinem Schnurrbart, eine Tätigkeit. erfolgt die geistvolle Vermutung: „danach ist anzunehmen, dass Krüger's Schnurrbart mit ihm identisch ist." Solche Begriffsbestimn wie die obige, erinnern an die der Instruktionsstunden der „Flie Blätter".

Sweet leitet allerdings *lime-tree* von *linden-tree* ab; aber gründet nicht, warum er diese Ableitung der auch von Skeat geg viel näher liegenden von *lind-tree, line-tree* vorzieht[2].)

To drift soll nach R. ein durch Umlaut gebildetes Ka von *to drive* sein. Gegen meinen Einspruch sagt er: Wegen d hältnisses von *to drift* zu *to drive* vgl. die etymolog. Wörterbüc Skeat und Kluge. Nun sagt Skeat: „*drift*, that which is *driven*. I with suffix *-t*, from M. E. *drifen*, to drive; cf. *draught* from *dra* from *fly*, *weight* from *weigh*." Erstens ist also von Umlaut kei und zweitens nicht von Kausativ, aus dem einfachen Grunde, w Hauptwort ist, das erst später als Zeitwort gebraucht word Kluge hat: „*drift*, derived from *drive* with *t*-suffix; cp. Du. *drift* flock, course, current, ardor, G. *trift* pasture, ON. *drift dript* sno See *drive, drove*." Angesichts solches Sachverhaltes und der klar einandersetzung, die selbst einem Röttgers durch den Hinweis Hauptwörter *draught, flight, weight* verständlich werden müsste, auf selbigen Skeat sich zu berufen.

Das respektive *of* mag in sprachwissenschaftlichen Werk üblich sein — in welchen? — aber einem Schüler sagt es ni

---

[1]) R. scheint *l, r* in *bible, peuple, quatre* für „stimmlose Halbv zu halten. *Red.*

[2]) Ein deutscher Oberlehrer sollte doch methodisch so weit sein, dass er sich nicht einfach auf eine Autorität — sei es nun Sw Feyerabend oder ein englischer Freund — stützt, sondern der Sach auf den Grund geht und durch Vergleichung und Prüfung versc Ansichten das Richtige zu ermitteln sucht. Im obigen Falle lie der geringste Grund vor, *lime-tree* auf *linden-tree* zurückzuführen, auch kein *oaken-tree, beechen-tree* usw. gibt, sondern nur *oak-tree, b* *Anm. d. Red.*

Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht.

Begründet von

M. Kaluza, E. Koschwitz†, G. Thurau.

Herausgegeben von

M. Kaluza und G. Thurau,

in Königsberg i. Pr.

FUENFTER BAND

BERLIN

Weidmannsche Buchhandlung.

1906.

Inhalt des fünften Bandes.

Mitteilungen.

Literaturberichte und Anzeigen.

Zeitschriftenschau.

Die höhere Mädchenschule und der fremdsprachliche Unterricht.

Die unglücklichste aller deutschen Schulen ist die höhere Mädchenschule. Schon in dem Namen liegt eine *contradictio in adiecto*: sie heisst zwar höhere Schule, ist aber als solche im Sinne des Gesetzes niemals anerkannt worden, obgleich sie schon seit Jahren um diese Anerkennung bittet, bettelt und buhlt. — Der Staat hat sich um die Erziehung und Bildung der „höheren Töchter“ stets wenig oder gar nicht gekümmert. Diese war von jeher eigenste Sache der Eltern. Und so entstanden die Privatschulen, die früher ganz allein die Bildung des weiblichen Geschlechtes vermittelten, und es jetzt noch in der überwiegenden Mehrzahl tun. Die unglücklichen *„Bestimmungen“ vom 31. Mai 1894*, die der höheren Mädchenschule eine feste Form und „bestimmte“ Gestalt zu geben suchten, haben mit ihrer tastenden, unsicheren Weise mehr geschadet als genützt. Sie drückten die Schulen auf einen neunjährigen Kursus herab, so dass die Schülerinnen, die das Lehrerinnenseminar besuchen wollten, ein Jahr lang vollständig in der Luft schwebten. Denn sie zählten beim Abgange von der Schule 15 Jahre, durften aber erst mit dem vollendeten 16. Lebensjahre in das Seminar aufgenommen werden. Gerade aber die unselige Verquickung der höheren Mädchenschule mit dem Lehrerinnenseminare vergrösserte nur die Unklarheit des Begriffes der ersteren. Auch die *„Bestimmungen“* schielen immer noch mit einem Auge nach dem Lehrerinnenseminare, als ob die einzige Aufgabe der höheren Mädchenschule darin bestehe, die Schülerinnen zur Aufnahme in das Seminar zu befähigen. Um so erfreulicher ist es, dass man auf der 19. Hauptversammlung des deutschen Ver-

eins für das höhere Mädchenschulwesen in Erfurt vom 2. bis 6. Oktober vorigen Jahres fast allgemein die Forderung aufstellte, zwischen der höheren Mädchenschule und dem Lehrerinnenseminar einen tiefen Schnitt zu machen. Uebrigens sind die *„Bestimmungen"* in Wirklichkeit gar nicht vollständig durchgeführt worden, da den Schulen, die zehn aufsteigende Klassen hatten, gestattet wurde, diese Zahl auch weiter zu behalten. In den andern Schulen sollte und durfte man den Mädchen über das „hohle Jahr" durch die unglückselige Einrichtung der „wahlfreien Kurse" hinweghelfen — wohl der unglücklichste Einfall, der je einer Behörde gekommen ist, und der am besten von der tastenden Unsicherheit und Unentschiedenheit der Behörde zeugt. Die *„Bestimmungen"* waren also schon bei ihrem Erscheinen wieder veraltet. Die meisten höheren Mädchenschulen haben aber jetzt zwölf Jahre darunter leiden müssen. — Was die Schulaufsicht betrifft, so herrschen augenblicklich die seltsamsten Verhältnisse. Die eine Schule bedarf noch immer der fürsorgenden und wohlwollenden Aufsicht eines Kreis- oder gar eines Ortsschulinspektors — wobei diese geistlichen Herren sich dann um den fremdsprachlichen Unterricht, von dem sie trotz ihrer Prädestination zur Schulaufsicht bis jetzt immer noch nichts verstehen, so gut herumdrücken, wie sie können. Die andere Schule ist der direkten Aufsicht der Bezirksregierung unterstellt, und nur einige wenige bevorzugte sind dem Provinzialschulkollegium untergeordnet, womit ihnen äusserlich der Stempel der höheren Schulen im Sinne des Gesetzes aufgedrückt worden ist. — Von den Gehalts- und Rangverhältnissen der Lehrer will ich lieber ganz schweigen.

Ihre uneheliche Geburt — die Entstehung aus Privatschulen — kann die höhere Mädchenschule immer noch nicht verleugnen. Der Vater schämt sich bis jetzt noch, sie als legitim anzuerkennen. Er tröstet sie noch immer mit den Worten: „Sieh mal, mein Kind, Du bist ja noch viel zu jung, Du hast ja überhaupt nur 15 Jahre. Wenn Du erst das 16. erreicht hast — und was ich dabei tun kann, das soll geschehen —, dann werde ich Dich als höhere Tochter anerkennen. Also warte noch ein wenig, es wird schon werden." Und nach den (etwas geheimnisvollen) Andeutungen des Vertreters des preussischen Unterrichtsministeriums auf der 19. Hauptversammlung

des deutschen Vereines für das höhere Mädchenschulwesen in Erfurt scheint wirklich der Zeitpunkt nicht fern zu sein, wo die höhere Mädchenschule majorenn werden wird, d. h. das 16. Lebensjahr einschliesst.

Vorläufig aber läuft dieses Aschenbrödel der Schulverwaltung noch in den merkwürdigsten Verkleidungen umher. Kind, wie siehst Du aus! Das Kleid ist zerrissen und zerfetzt und nur notdürftig mit allerhand bunten Lappen geflickt. Das Beste daran — des Aschenbrödels ganzer Stolz, womit es sich die Anerkennung noch zu erringen hofft — ist seine Schürze. Diese ist aus echt englischem Tuche, und Schnitt und Muster sind direkt aus Frankreich bezogen. Ursprünglich sollte das eine derbe Arbeitsschürze sein, wie sie eine deutsche Hausmutter braucht. Sie ist es aber nie gewesen. Und unter dem Einflusse der oberflächlichen Reform ist sie immer mehr zur Tändelschürze geworden. Und mit diesem englisch-französischen *Antipendium* läuft nun das arme Kind vor alle Türen weit und breit und winselt mit betrübtem Ton: „Seht, ich bin doch wirklich eine „höhere“ Tochter, ich habe ja so eine schöne englisch-französische Schürze für — warum erkennt Ihr mich denn nicht an, wie meinen Stiefbruder, die Realschule?“ Aber dieser ist schon weit voraus, er ist als ebenbürtig anerkannt und hat die Gleichstellung mit seinem älteren Bruder erreicht. Nur das arme Aschenbrödel sitzt noch in der Asche, und alles Kokettieren mit der schönen Tändelschürze hilft ihm nichts. Aber warte nur, vielleicht bekommst Du schon zu Ostern das 16. Jahr, und in Berlin sollen schon schöne Geburtstagsgeschenke für Dich bereit liegen.[1])

Lassen wir also das Aschenbrödel vertrauensvoll in die Zukunft blicken! Wir wollen uns heute einmal seine englisch-französische Tändelschürze ansehen und untersuchen, ob dieses Kleidungsstück allein schon genügt, um ihm die ersehnte Anerkennung zuteil werden zu lassen. Wie ich schon oben sagte: Eine gute Arbeitsschürze sollte es ursprünglich wohl sein, ist es aber nie gewesen. Und daran ist die Entstehung und die geschichtliche Entwickelung der höheren Mädchenschule ganz allein schuld. Wenn die „höhere Tochter“ eine über das Ziel der Volksschule hinausgehende Bildung erhalten sollte, so konnte

[1]) Wenn das nur nicht wieder Danaergeschenke sind!

das nach echt deutscher Art nur durch etwas Fremdländisches geschehen, nämlich dadurch, dass man ein oder zwei fremde Sprachen mit in den Lehrplan aufnahm. Dass auch ohne eine fremde Sprache eine bessere Bildung möglich ist, z. B. durch Vertiefung des deutschen Unterrichtes, — der jetzt übrigens in allen höheren Schulen noch viel zu schlecht wegkommt —, das fällt einem Deutschen, der immer mit dem einen Auge nach dem Auslande schielt, gar nicht ein. Aeusserlich kann man auch heute noch seine „höhere“ Bildung nur durch die Kenntnis einer oder mehrerer fremden Sprachen dokumentieren. Das ist bis jetzt noch immer das Kriterium für die höhere Bildung. Und daher kann man es den höheren Mädchenschulen nicht übel nehmen, wenn auch sie dieses gleissende Juwel in den Kranz des Lehrplanes einfügten. Dazu kam noch der andere Grund: Diese Schulen waren von Anfang an Privatschulen, da der Staat meinte, ihn gehe die Erziehung der Töchter nichts an. Wenn diese Schulen lebensfähig sein wollten, dann mussten sie nicht nur mit möglichst billigen Lehrkräften arbeiten, sondern auch ein ziemlich hohes Schulgeld erheben — und für Geld will der Deutsche auch etwas haben. Die Elementarfächer wurden in den Volksschulen für billiges Geld, und später ganz umsonst, auch gelehrt; für höheres Schulgeld kann man aber doch etwas Besseres verlangen. Ich für meine Person bin der ketzerischen Meinung, dass die höhere Mädchenschule den fremdsprachlichen Unterricht, so wie er jetzt betrieben wird, ganz gut entbehren könnte. Die deutsche Mutter und Hausfrau würde dabei nichts verlieren, wenn statt dessen der deutsche Unterricht zu seinem Rechte käme. Aber das ist vorläufig noch Ketzerei. Um wieder auf die Schürze zurückzukommen, so musste diese, auch schon ohne Hilfe der Reform, auf ganz natürlichem Wege zu einer Tändelschürze werden. Denn wollte man den Eltern für ihr Schulgeld sozusagen etwas Greifbares, Sichtbares, Reales liefern, dann musste man das „Können“ in den Vordergrund stellen. Deshalb ist auch schon vor der Reform in den Mädchenschulen die Sprechfertigkeit immer mehr betrieben worden als in den Knabenschulen, wozu noch der Umstand nicht wenig beitrug, dass die Mädchen ihrer ganzen Natur nach für die Plappermethode besser geeignet sind als die Knaben. Nebenbei ist die ganze Art dieses Unterrichts — weil mehr Spielerei — nicht so anstrengend, auch die schwächsten Kinder können

schliesslich noch etwas mechanisch lernen und nachplappern, und je mehr die Mädchen in dieser Beziehung leisteten, desto besser war und ist auch heute noch die Schule. Man muss lächeln, wenn man von den Eltern in Grossstädten, wo Privatschulen sich nur rentieren können, hört: Die und die Privatschule ist vorzüglich, sie ist besser als alle andern, sie ist die beste. Woher wissen denn das die Eltern und das grosse Publikum? Wer gibt denn das Urteil darüber ab? Im letzten Grunde die — Kinder. Wenn die befriedigt nach Hause kommen, wenn die mit ihren Lehrern und Lehrerinnen zufrieden sind, wenn sie trotz ihren geringen Leistungen regelmässig versetzt werden — dann ist die Schule vorzüglich. Es muss einmal ausgesprochen werden: Dieser Zustand ist unwürdig, und der Staat hätte alle Ursache, mit dem Privatschulwesen oder vielmehr -Unwesen einmal gründlich aufzuräumen. Er würde es wohl auch tun, wenn die Sache nicht so teuer wäre. Wie solche Schulen, die doch auch unter Aufsicht des Staates stehen, oft aussehen, dafür ein eklatantes Beispiel. An einer der „berühmten" höheren Privatschulen in Königsberg arbeiteten nach dem 21. Jahresbericht über das Schuljahr 1903/04 in 20 Klassen 34 Lehrkräfte, und in einer ersten Klasse 14 Lehrkräfte in 12 Fächern! Wie da noch von einer erziehlichen Einwirkung der Lehrerpersönlichkeit die Rede sein kann, ist mir unerklärlich. In den oberen Klassen mag ein solcher Zustand allenfalls noch erträglich sein, aber schon in der 7. Klasse (3. Schuljahr) finden wir 7 Lehrer beschäftigt, in der 6. und 5. Klasse 11 Lehrer usw. Sind solche Schulen Erziehungsanstalten oder Drillanstalten? Aber trotzdem ist diese Schule eine ganz „vorzügliche Schule". Die Kinder sagen es, und die müssen es doch am besten wissen, und die Eltern plappern es den lieben Kleinen nach. Natürlich arbeiten gerade diese Privatschulen mit den in neuerer Zeit so beliebten homöopathischen Mittelchen der Rezitationen und des internationalen Schülerbriefwechsels. Die zeigen am besten handgreifliche Erfolge. Diese Tätigkeit der lieben Kleinen wird denn auch in den Jahresberichten ordnungsmässig registriert. Und mit solchen Tändelschürzchen macht man Anspruch auf Anerkennung? Trotz ihres zehnjährigen Kursus müssten solche Schulen von der „Anerkennung" ausgeschlossen werden, die meiner Ansicht nach nur städtischen und staatlichen Schulen zugebilligt werden dürfte. Denn

Staat und Kommunen bringen für die Schulen zum Teil recht schwere pekuniäre Opfer, während die Privatschulen in der Pädagogik nur die melkende Kuh sehen. Es ist nur ein Glück, dass Staat und Kommunen diese Geschäftspädagogik nicht nachahmen, sonst könnten am Ende die Schulen auch noch mit einem Ueberschusse arbeiten!

Aber da höre ich schon wieder den Wechselbalg, die kleine minderjährige Tochter, fürwitzig einwerfen: „Was ereiferst Du Dich denn so über unsere Tändelschürze? Die Knaben auf den lateinlosen Schulen tragen doch auch schon längst kein Schurzfell mehr, sondern eine Tändelschürze wie wir, und die Kelle — du lieber Gott, die wird bei ihnen ebenso wenig schmutzig wie unsere Suppenkelle.“ Und da hat das arme Kind ja recht. Wenn die Sache in den Knabenschulen so weitergegangen wäre, wenn nicht Koschwitz den Reformern ein energisches *Quos ego!* zugerufen hätte, dann hätte der Staat Veranlassung genug, diesen Schulen die kaum gewährte Berechtigung wieder zu entziehen. Was nämlich die Reformer für diese Schulen in den letzten 30 Jahren erstrebten, das hatten die höheren Mädchenschulen schon längst. Die Bonnenmethode hat hier immer eine ziemlich grosse Rolle gespielt, und die Reformer scheinen zum Teil bei den „höheren Töchtern“ in die Lehre gegangen zu sein, wie sie es ja auch nicht verschmäht haben, in der Kinderstube den Ammen und Bonnen ihre welterobernde Methode abzuspähen oder vielmehr abzulauschen. Aber durch die Uebertreibungen der Reform sind auch die Leistungen der höheren Mädchenschule noch weiter zurückgegangen, wenn sie das überhaupt noch konnten.

1. Die Grammatik.

Leute, die von der „weiblichen Erziehung“ nichts verstehen, die sich nie mit der „weiblichen Seele“ beschäftigt haben, behaupten steif und fest, wenn auch nicht wie Aristoteles, dass das Weib eine Missgeburt sei, so doch: das Weib sei minderwertig, wohl, weil es durchschnittlich einige Gramm Gehirn weniger mit auf die Welt gebracht hat als der Mann, obgleich es auch hierbei nicht sowohl auf die Quantität als auf die Qualität ankommen soll. Man behauptet von diesem Axiom aus, das Mädchen könne auf geistigem Gebiete nicht dasselbe leisten wie der Knabe, namentlich das logische Denkvermögen gehe dem Weibe fast vollständig ab, daher die „Weiberlogik“. Wenn

das wahr wäre — und wir wollen einmal annehmen, dass es so sei, und der Schein spricht auch dafür — dann ist doch die nächste Frage: Woher kommt denn das? Liegt das von Natur in der Eigenart des weiblichen Wesens? Oder ist nicht vielleicht die Schuld dem Umstande zuzuschreiben, dass das Weib in bezug auf den Unterricht und seine geistige Ausbildung jahrhundertelang vernachlässigt worden ist? Die von der Natur gewollte Bestimmung des Weibes ist vor allem nur eine: Mutter zu werden und das neue Geschlecht heranzuziehen. Daraus aber nun zu folgern, dass die Natur es deshalb geistig weniger veranlagt habe als den männlichen Genossen, geht doch wohl nicht an. Das eine schliesst doch das andere gar nicht aus. Dagegen ist es sehr wohl möglich, dass durch die jahrhundertelange Vernachlässigung der geistigen Anlagen und Fähigkeiten das Weib geistig degeneriert und depraviert ist. Dann werden ja allerdings auch Generationen dazu gehören, das, was gesündigt ist, wieder gut zu machen. Aber wenn nun wirklich das logische Denken des Weibes mit dem des Mannes sich nicht messen kann, ist es dann nicht um so nötiger, dass es wo und wie immer geübt werde? Statt dessen aber hält man in den Mädchenschulen alles ängstlich fern, was das Denkvermögen und den Verstand stärken könnte. Die Mathematik, sagt man, ist für Mädchen nichts. Was sollen sie auch damit im späteren Leben? Die logisch-formale Bildung ist bei den Mädchen, wenn nicht unmöglich, so doch überflüssig, daher hat ein tieferes Eindringen in die grammatischen Erscheinungen der deutschen Sprache sowie der fremden Sprachen in den höheren Mädchenschulen keinen Zweck. Die „*Bestimmungen*“ sagen darüber: „Auf der Oberstufe sind Lektüre und Grammatik getrennt, doch bleibt die Grammatik die Dienerin.“ Und nur als solche ist sie in den höheren Mädchenschulen immer behandelt worden — gerade wie in den reformerischen Knabenschulen. Ja, wenn man so alles ängstlich fern hält, was zur Ausbildung des Verstandes und des Denkvermögens beitragen kann, kann man sich dann wundern, wenn Minderwertiges erzeugt wird? Gerade in den Mädchenschulen ist meines Erachtens ein intensiver Betrieb der Grammatik sowohl der deutschen Sprache wie der fremden Sprachen um so notwendiger. Aus diesem Grunde müssen auch, wie es in Erfurt verlangt wurde, die Naturwissenschaften einen breiteren Raum einnehmen oder doch

wissenschaftlicher betrieben werden. Was der Herr Kollege Luthmer-Strassburg in Erfurt über den Betrieb der fremden Sprachen und den Oberbau der zukünftigen höheren Mädchenschule andeutete, klang allerdings wenig verheissungsvoll. Danach würde der alte Schlendrian bestehen bleiben. Eine höhere Schule will man wohl, aber was eine höhere Schule bezweckt, will man nicht. Eine Vermittelung nur positiven Wissens hat keinen Zweck, wenn der menschliche Verstand nicht auch gezwungen wird, alles hübsch sauber unter Kategorien und in Systeme zu bringen. Die Ordnung ist hier die Hauptsache. Wenn die höheren Mädchenschulen mit Recht einen Anspruch auf Anerkennung als höhere Schulen im Sinne des Gesetzes erheben wollen, dann müssen sie auch den utilitarischen Standpunkt verlassen, den sie immer eingenommen haben, und nicht nur das in den Lehrplan aufnehmen, was die Mädchen im späteren Leben vielleicht einmal verwerten könnten. Darum soll die eigentümliche Entwickelung der lateinlosen Knabenschulen den höheren Mädchenschulen nicht zur Nachahmung dienen, sondern soll ihnen ein warnendes Beispiel, ein *Mene Tekel* sein, dass sie es nicht auch so machen und allen formalen Bildungsstoff entweder verschmähen oder über Bord werfen. Darum verlange ich für die höheren Mädchenschulen dasselbe, was ich in meinem Aufsatze: „*Was wir wollen — und was wir nicht wollen*" in der *Zeitschrift* IV, p. 41 für alle Schulen verlangt habe: eine systematische, auf wissenschaftlicher Grundlage aufgebaute Grammatik und einen intensiven grammatischen Betrieb, der auch eine Aufzeigung und Vergleichung des Aufbaues und der grammatischen Eigenheiten der drei neueren Sprachen ermöglicht. Schon weil die Mathematik fast ganz ausscheidet, muss die Grammatik um so sorgfältiger betrieben werden. Die Sprechfertigkeit in den fremden Sprachen ist auch hier nicht Hauptziel, sondern ein Nebenziel. Die Mädchen kommen bekanntlich noch viel weniger in die Lage, französisch oder englisch sprechen zu müssen (wenn sie nicht die Gelegenheit dazu suchen) als die Knaben. Und die Eltern, denen eine solche Fertigkeit begehrenswert erscheint, werden es ebenso machen wie früher: sie werden ihr Töchterchen in eine ausländische Pension schicken — und das ist das einzig richtige Mittel, um die ersehnte Sprechfertigkeit wirklich zu erwerben. Die höhere Mädchenschule als Erziehungsanstalt hat auf diesen winzigen Bruchteil ihrer Schülerinnen gar

keine Rücksicht zu nehmen, ebensowenig wie auf diejenigen, die Lehrerinnen werden oder gar studieren wollen.

Die Tändelschürze aber wollen wir gern den reformerischen Knabenschulen vererben. Vielleicht können sie damit noch die eine oder die andere Blösse verdecken.

2. Der Lesestoff.

In der Zeit vor der Reform lasen unsere höheren Mädchen wenigstens einige Werke oder (auf Grund einer guten Chrestomathie) grössere oder kleinere Bruchstücke der Klassiker, erhielten auch einen zusammenhängenden, wenn auch dürftigen Ueberblick über die französische und englische Literatur. Die „*Bestimmungen*“ sagen darüber folgendes: „Möglichst reiche Lektüre ausgewählter leichterer Schriftwerke im Zusammenhang, namentlich solcher erzählender und schildernder Art, in Originalausgaben oder in deutschen Schulausgaben ohne Fussnoten. Die historische, novellistische und poetische Literatur des neunzehnten Jahrhunderts ist zu bevorzugen. — Kürze literaturgeschichtliche Notizen können gelegentlich der Lektüre gegeben werden. Zusammenhängende französische Literaturgeschichte gehört nicht zu den Aufgaben der höheren Mädchenschule.“ Oberflächlicher können die Ziele kaum gesteckt werden. Ich will nur hoffen, dass unter den Geburtstagsgeschenken dieses Aschenbrödels etwas mehr zu finden sein wird als Knochen. Manchmal haben auch höhere Töchter Appetit auf eine kräftige Suppe und ein gutes Stück Fleisch. Solange die Reformer an der Arbeit sind, sind diese „*Bestimmungen*“ womöglich noch mehr verflacht worden. Die Unterhaltungslektüre der neueren und neuesten Zeit ist jetzt die Hauptnahrung, die diesen Kindern vorgesetzt wird — gerade wie in den reformerischen Knabenschulen.

Aus einer Zusammenstellung des französischen Lesestoffes in den höheren Mädchenschulen, die ich im vorigen Jahre (Schuljahr 1903/04) für mich gemacht habe, kann ich folgende interessante Zahlen mitteilen, die zu ernstlichem Nachdenken Anlass geben dürften. Von 111 Schulen wurden nur in 32 im ganzen 40 Dramen von Corneille, Racine und Molière gelesen. Es waren folgende Dramen: Corneille: *Le Cid* (4mal), *Cinna* (2); Racine: *Athalie* (7), *Phèdre* (1), *Esther* (6), *Iphigénie* (1mal, Rastenburg), *Andromaque* (2); Molière: *Le bourgeois gentilhomme* (8), *L'avare* (3, darunter Rastenburg), *Le misanthrope* (3), *Les précieuses ridicules* (2, Rastenburg), *Les femmes savantes*

(1mal, Rastenburg). Von Scribe wurden 15 Stücke gelesen; Sandeau: *Mademoiselle de la Seiglière* war 21mal vertreten. Dagegen wurden in 59 Schulen überhaupt keine Klassiker mehr gelesen, und eine Schule, die es wahrhaftig verdiente, öffentlich an den Pranger gestellt zu werden, bot den Kindern nur die Texte der Rezitationen! Bei 20 Schulen fehlten die Angaben. Die erzählende (und beschreibende) Literatur nimmt den breitesten Raum ein. Daudet ist 34mal vertreten, Coppée 6mal, Malot 21mal (*Sans famille* 18mal), Souvestre 14mal, Erckmann-Chatrian 11mal, St. Hilaire, *La fille du braconnier* 11mal, Colomb, *La fille de Carilès* 10mal, Bruno, *Le tour de la France* 12mal. Ausser in den *Choix de nouvelles modernes* I—VI (19mal) und dem *Recueil de contes et récits* I—V (13mal) wurden noch folgende Erzählungen und Schilderungen gelesen: G. Sand, *L'examen dangereux* (1); Sandeau, *La roche aux mouettes* (2); *Madeleine* (1); Feuillet, *Le roman d'un jeune homme pauvre* (6); Combe, *Pauvre Marcel* (2); Naurouze, *La mission de Philbert* (2), *A travers la tourmente* (2); Loti, *Pêcheur d'Islande* (1); Courier, *Aventure en Calabre* (1); Mérimée, *Colombe* (3), *Mateo Falcone* (1), *La prise de la redoute* (1); Töpffer, *Nouvelles Genevoises* (3); Gagnebin, *Une trouvaille* (1), *Sœur Vic* (1); Perrault, *Contes de fées* (1); Bourget, *Monique* (1); Theuriet, *Raymonde* (3), *Ausgewählte Erzählungen* (1), *Contes pour les vieux et les jeunes* (1); Clarétie, *Boum-Boum* (1), *Pierrette* (1); Margall, *En pleine vie* (1); Olivier, *L'orpheline* (1); Maupassant, *La parure* (1); Lemaître, *La cloche* (1); De Saintes, *Thérèse ou l'enfant volé* (1); Moreau, *Contes à ma sœur* (1); Hébert et Brunnemann, *Jours d'épreuve* (2); Brunnemann, *Les Grandidier* (1) usw.[1])

Der englische Lesestoff sieht noch schlimmer aus.

Was für eine jämmerliche Bildung erhalten also unsere Töchter! Dafür aber können sie um so besser parlieren und mit ausländischen Schülerinnen korrespondieren und ihre geistreichen Gedanken in zwei fremden Sprachen austauschen! Wir haben es wirklich herrlich weit gebracht! Ich meine, gerade unseren Mädchen muss alle seichte Literatur fern gehalten werden. Erzählungen und Romane können sie nach der Entlassung aus der Schule noch genug lesen, wenn sie dann noch

[1]) Wenn einer der älteren Leser einen oder den anderen der genannten Schriftsteller nicht einmal dem Namen nach kennen sollte, braucht er sich dieserhalb nicht zu schämen — es sei denn, dass er Reformer ist.

Zeit und Lust dazu haben. In der Schule aber sollten sie möglichst in die Geisteswerke der grössten Dichter und Denker eingeführt werden.

Forscht man nach den Grundsätzen, welche die Wahl des Lesestoffes bestimmen, so findet man bald folgendes heraus: 1. Weil die Mädchen lesen sollen, müssen es namentlich Frauengestalten sein. Wenn es wahr wäre, dass die Geschlechter besonders für das gleichartige Geschlecht Interesse haben, warum lesen dann noch die Gymnasiasten die *Antigone*, die *Elektra*, die *Trachinierinnen* oder die *Jungfrau von Orleans*. *Maria Stuart* usw.? Das ist ein ganz falscher Gesichtspunkt. Der Lesestoff soll nicht entweder „männlich" oder „weiblich" sein, er ist „kommun". 2. Es werden mit Vorliebe leichte Sachen gewählt — weil sich die besser zu Sprechübungen eignen. 3. Daneben finden solche Berücksichtigung, die mit Land und Leuten bekannt machen, d. h. mit einigen abweichenden Kleinigkeiten des fremden Volkes, die nicht der Erwähnung wert sind. — Die Frage, welche Stellung ein Werk in der Weltliteratur oder auch nur in der Literatur des betreffenden Volkes einnimmt, scheint überhaupt nicht mehr aufgeworfen zu werden.

Wir sehen also: So wie der fremdsprachliche Unterricht heutzutage in den höheren Mädchenschulen betrieben wird, hat er nicht mehr Wert als derselbe Unterricht in den reformerischen Knabenschulen, und man könnte wirklich auf den Gedanken kommen, einen derartigen unfruchtbaren Unterricht vollständig aus der höheren Mädchenschule auszuschalten.

In den *Neueren Sprachen* XII, *Heft* 6 p. 382 ff. hat Herr Kollege Lohmann schon eine Lanze dafür eingelegt, dass in der höheren Mädchenschule nur eine fremde Sprache getrieben werde. Er sagt (wie ich das selbst in der *Zeitschrift* IV, S. 50 auch schon ironisch bemerkte): Wenn zwei Sprachen für die Lehrer schon zu viel sind (cf. Borbein in den *Neueren Sprachen* XII, S. 322—337), dann sind sie es erst recht für die Schüler und Schülerinnen. — Das sind die Konsequenzen des oberflächlichen Unterrichts nach Reformerart.

Die Frage ist aber meines Erachtens die: Haben die fremden Sprachen (wenn ihr Studium richtig betrieben wird) noch einen formalen Bildungswert oder nicht? Haben sie ihn nicht, dann brauchen sie in keiner Schule mehr gelehrt zu werden, und erst recht nicht die alten Sprachen. Haben sie ihn aber, so

sollen sie auch den Mädchen nicht vorenthalten werden. Aus praktischen Gründen aber brauchen die Mädchen überhaupt keine fremden Sprachen zu lernen. Bei ruhiger Ueberlegung wird man den Bildungswert des Studiums fremder Sprachen (seien es alte oder neue) nicht bestreiten können. Wenn die fremden Sprachen also in vernünftiger Weise betrieben werden, dann sind sie — eben wegen der logisch-formalen Schulung — auch für unsere Mädchen nötig, und dann sind zwei, ja auch drei fremde Sprachen nicht zu viel. Denn was die Knaben leisten können, können auch die Mädchen leisten. Irgendwelcher Unterschied in bezug auf den fremdsprachlichen Unterricht in Knaben- und Mädchenschulen braucht gar nicht künstlich konstruiert zu werden. Was für die Knaben eine gesunde Speise ist, ist es auch für Mädchen. Oder wird etwa in der Ernährung und Pflege des Leibes ein Unterschied zwischen Knaben und Mädchen gemacht? Sie essen dasselbe Brot und können es beide vertragen und gedeihen dabei. Wenn der Körper des Weibes keine andere Ernährung braucht als der des Mannes, dann ist auch für den Geist beider dieselbe Nahrung zuträglich. Der Unterricht sei also für beide Geschlechter derselbe, wenn auch die „Koedukation" aus erziehlichen Gründen zurückgewiesen werden muss. Wie weit diese lächerliche Trennung der Geschlechter in bezug auf den Unterricht geht, das beweisen so recht die Unterrichtsbücher. Das Lehrbuch der Geographie, das für Knaben geschrieben ist, muss für Mädchenschulen erst besonders umgearbeitet werden. Als ob es eine männliche und eine weibliche Geographie gäbe! Und so sind für Mädchenschulen in allen Fächern besondere Bücher und Ausgaben fabriziert.[1])

Die Forderungen, die ich in meinem Aufsatze: *„Was wir wollen — und was wir nicht wollen!"* in *Zeitschrift* IV p. 41 ff. aufgestellt habe, gelten auch für die höhere Mädchenschule, nicht nur für die Grammatik und den Lesestoff, sondern für den ganzen Betrieb des fremdsprachlichen Unterrichts.

In der Hauptversammlung zu Erfurt hörte man aus allen Reden nur die Forderung heraus: Wir wollen höhere Schulen im Sinne des ~~Gesetzes~~ werden, wir wollen anerkannt werden.

---

[1]) Schon Luther sagte von seiner Zeit: „Man muss die Bücher wenigern." Was würde der sagen, wenn er unsere Massenfabrikationen sähe!

Ueber die Reorganisation der höheren Mädchenschule, über die neue innere Gestaltung gingen die Meinungen noch sehr auseinander. Einigkeit schien nur betreffs der Abtrennung des Lehrerinnenseminars von der höheren Mädchenschule zu herrschen. Der Vertreter des preussischen Ministeriums glaubte uns in liebenswürdiger Weise verraten zu dürfen, „dass er nicht viel habe umlernen müssen". Eine feste Form allein genügt nicht. Viel wichtiger ist die innere Einrichtung. Eine zehnklassige höhere Mädchenschule mit einem Oberbau in den grösseren Städten ist zwar ein Auskunftsmittel. Für den gründlichen Unterricht und eine gründliche Bildung des weiblichen Geschlechts ist damit allein noch nicht gesorgt. Es muss auch ernste Arbeit verlangt werden. Die lateinlosen höheren Knabenschulen können uns nicht als Muster dienen, da sie zum grossen Teil infolge der elenden Reform auf utilitarischem Standpunkte stehen. Es bleibt uns also nur die Form der Zukunftsschule, des sogenannten Reformgymnasiums übrig, d. h. Unterstufe 3 Jahre mit Französisch, Mittelstufe (3 Jahre) Französisch und Latein, Oberstufe (3 Jahre) Französisch, Latein und Griechisch oder Englisch (nach Wahl). Wir würden dann in den kleineren Städten wieder mit einem sechsjährigen Kursus auskommen (Unter- und Mittelstufe). Diese Schulen würden den Progymnasien entsprechen, während in jeder grösseren Stadt eine Schule mit dem dreijährigen Oberbau vorhanden wäre und damit das „zehnte Schuljahr" überflüssig machte. Die Mädchen würden in den kleinen Städten eine ziemlich abgeschlossene, gründliche Bildung erhalten, und diejenigen, die (Ober-) Lehrerinnen[1]) werden oder sonst einen anderen als den von der Mutter Natur ihnen zugewiesenen Beruf ergreifen wollten, hätten in den grösseren Städten die Gelegenheit, die erforderliche Vorbildung zu finden. Den von der höheren Mädchenschule mit sechsjährigem Kursus abgehenden Mädchen stände dann auch ohne weiteres der Apothekerberuf offen. — Und nun noch ein Wort über den lateinischen Unterricht, den ich auf diese Weise in die höhere Mädchenschule gebracht

[1]) Die Lehrerinnenbildung ist, wie das auch in Erfurt ausgesprochen wurde, Sache des Staates. Die Lehrerinnenseminare können nur nach dem Muster der Lehrerseminare eingerichtet werden. Für die Oberlehrerinnen ständen dann nicht fünf Wege zur Verfügung, sondern nur einer, aber ein sicherer!

habe und der, wie ich wohl weiss, das meiste Schütteln des Kopfes hervorrufen wird. Nach meiner Meinung gehören die fremden Sprachen, wie ich schon oben sagte, nur wegen ihres logisch-formalen Bildungswertes in die höhere Mädchenschule. Praktische Verwendung finden weder das Französische noch das Englische noch auch das Lateinische. Warum können die Mädchen dann nicht statt des englischen Unterrichts lateinischen erhalten, zumal da schliesslich doch das sogenannte Reformgymnasium die Zukunftsschule auch für die Knaben werden wird? — Die übrigen Fächer müssten natürlich ganz in derselben Weise betrieben werden wie im Reformgymnasium, auch die Mathematik und die Naturwissenschaften. Das grösste Geschenk, das man dem so lange vernachlässigten Kinde an seinem Geburtstage machen könnte, wäre die einzige „Bestimmung": Der Lehrplan der Zukunftsschule — des Reformgymnasiums — gilt in der oben angedeuteten Form *mutatis mutandis* auch für die höhere Mädchenschule. Das wäre einmal ganze Arbeit!

Rastenburg. Clodius.

Henri de Régnier.[1])

„Das ist der Sinn von allem, was einst war,
Dass es nicht bleibt mit seiner ganzen Schwere.
Dass es zu unserm Wesen wiederkehre,
In uns verwoben, tief und wunderbar"
Rainer Maria Rilke.

Zwischen der Romantik, der ältern Schule der sogenannten Parnassiens und der jüngeren Schule der Symbolisten besteht

[1]) Gedichte: *Premiers Poèmes* Paris 1899, *Poèmes* 1887—1892, Paris 1896, *Les Jeux Rustiques et Divins*, Paris 1897, *Les Médailles d'Argile*, Paris 1900, *La Cité des Eaux*, Paris 1902. — Romane und Novellen: *La Canne de Jaspe*, Paris 1897, *Le Trèfle Blanc*, Paris 1899, *La Double Maîtresse*, Paris 1900 (deutsch von Friedrich von Oppeln-Bronikowski, Stuttgart 1904, unter dem Titel „*In doppelten Banden*"), *Les Amants Singuliers*, Paris 1901 (deutsch von Friedrich von Oppeln-Bronikowski, Stuttgart 1904 unter dem Titel „*Seltsame Liebschaften*"), *Le Bon Plaisir*, Paris 1902, *Le Mariage de Minuit*, Paris 1903, *Les Vacances d'un Jeune Homme Sage*, Paris 1904. — Ueber Litteratur: *Figures et Caractères*, Paris 1901.

Ausführliche Literaturangaben bei Paul Léautaud, *Henri de Régnier*, Paris 1904, in der *Nouvelle Collection artistique de biographies contemporaines: Les Célébrités du jour*, sous la direction de MM. E. Sansot-Orland, Roger le Brun et Ad. van Bever. Bibliothèque internationale d'érudition. E. Sansot et Co., Editeurs, 53 rue Saint-André des Arts.

etwa das gleiche Zeitverhältnis wie zwischen den drei Generationen der griechischen Tragiker. Die ältere Schule hat noch mit den Romantikern gelebt; die jüngere ist geboren, als sie starben. Ihre gemeinsame Voraussetzung ist der Niedergang des Glaubens an den christlichen Gott und die tiefe moralische Depression, die daraus folgte. Das Individuum ist aus dem Kerker befreit, aber es hat noch alle seine „metaphysischen Bedürfnisse“ im Leibe; sein moralisches Gravitationszentrum liegt noch in „jener Welt“, die sein Intellekt ihm verbot, und seine Befreiung gleicht der von Vögeln, die im Käfig geboren, an Gefangenschaft gewöhnt sind. Sie wissen nichts mit der neuen Freiheit anzufangen, schwirren ziel-, halt- und ruhelos umher, fallen ungeahnten Gefahren zum Opfer und sehnen sich schliesslich wohl gar aus der Freiheit, die ihnen anfangs so gut dünkte und nun so gefährlich erscheint, nach dem sichern Kerker und dem gewohnten Futter zurück. Andere verbleiben in der ungewissen Freiheit, ohne zu einem neuen Ziel zu gelangen, und nur wenige haben sich zu neuen Idealen emporgeschwungen, haben in einem Neuland ihr freies Nest gegründet. Allerdings haben die jüngeren Generationen das Drama im Verhältnis ihres Abstandes zur Romantik schneller durchlebt; die Décadents, Nietzsches Zeitgenossen, blieben noch mit einem Fuss im alten romantischen Lande stecken; die Symbolisten ziehen auch den andern Fuss nach und kommen dahin, wohin Schopenhauer wollte, aber weil er noch wollte, nicht kommen konnte, — zur Nirvana. . . . Die Romantik, die jene Kämpfe, Ueberwindungen, Rückfälle als erste zu bestehen gehabt und voll ausgekostet hat, besass noch die mächtigen Antriebe und Bedürfnisse, die grossen Leidenschaften der Voreltern; sie wird noch hin- und hergerissen zwischen Skepsis und Glauben, Kampflust und Friedenssehnsucht. Bei der nächsten Generation hält das Pendel schon mehr die Mitte. Sie kommt eher zur Problemstellung: Was nun? Und zum bewussten Trachten nach der Nirvana, nach dem Elfenbeinturm der Träume, nach der unpersönlichen Kunst. Die jüngste Generation schliesslich, raschlebiger und kurzlebiger als die Vorfahren, lebt und denkt diese Kämpfe schon auf halbem Lebensweg zu Ende, und etliche darunter — wie Rodenbach und Laforgue — werden alsdann auch von dem leiblichen Tod aus der Mitte gehoben, als wüsste er, dass sie ihr Leben bereits ausgelebt haben. Andere kehren auf

halbem Wege plötzlich um zu den alten Idolen, — und müssten sie sie erst vom Rost und Schmutz der Zeiten säubern, wie der entlaufene Zolaist Huysmanns, ohne dass man bei ihnen vorher sagen könnte, ob sie dauernd als Ueberwundene zurückbleiben werden, oder ob der Skeptiker in ihnen wieder erwachen wird. Wieder andere, wie Maeterlinck, entwachsen dem Symbolismus und der pessimistischen Romantik und wenden sich realer Kunst und naturwissenschaftlicher Spekulation zu, beziehen aber, was sie überwanden, nachträglich wieder in den Kreis ihrer Kunst und Weltauffassung ein und kommen so zu einer Synthese zwischen Naturwissenschaft und Mystik. Eine letzte Gruppe endlich, wie Verhaeren oder Henri de Régnier, erreicht die Nirvana, geht durch sie hindurch und beginnt dann ein neues Leben aus eignen Mitteln, das weit über seine dunklen Wurzeln hinauswächst, so weit, dass es seinen Ursprung scheinbar gänzlich verleugnet und nur dem Kenner eine lückenlose Entwickelungsreihe darbietet.

* * *

Graf Harry Kessler gebührt das Verdienst, im ersten Jahrgang des längst verblichenen *Pan* auf den symbolistischen Lyriker de Régnier zuerst diesseits des Rheines hingewiesen zu haben, während er an dem Märchenerzähler, der seine müde Weltanschauung in rätselreiche Skizzen hineingeheimniste, vorüberging. Noch weniger ahnte er wohl den tiefgreifenden Umschwung voraus, der diesem anscheinend uferlosen Symbolisten erst seinen dauernden Platz am reichgestirnten Himmel der modernen französischen Literatur gesichert hat, und ohne den er ein schöner, rasch verschwindender Komet geblieben wäre, eines jener vielen Talente, die eine grosse Zukunft hinter sich haben. . . . Die Geschichte dieses Umschwunges oder besser dieser stufenweisen, organischen Umbildung in ihrem Werden und ihren Folgerungen ist fast die Geschichte von Régniers Kunst und jedenfalls der Ariadnefaden durch den in allen Farben herbstlicher Verwesung schillernden Irrwald seiner symbolistischen Jugendwerke.

Er wurde im Jahre 1864 zu Honfleur (Département Calvados) geboren, in der träumerischen Weltferne der französischen Provinz, als Sohn legitimistischer Eltern, die, zu einem bürgerlichen Leben zu stolz, das zurückgezogene, resignierte Dasein des ruinierten französischen Adels führten,

„Bis dass sie ruhig Seit' an Seite lagen
Und eines schlief, das andre nicht zu wecken".

Régnier hat uns in seinem schwermütigen Gedicht *Le seuil (Die Lebensschwelle)* jenes Milieu beschrieben, in das er hineingeboren ward, und das seinem Geist den Stempel aufgedrückt hat.

„Mir lachte nichts ins Elternhaus hinein,
Ernst lastete gehäuftes Schweigen drauf . . .
Aus Gold- und Schildpattrahmen sah ich Frauen
Mit müdem Blick und finstre Männer schauen. . . .
Vergangenheit von allem, was einst war . . .
Und denk' ich dran, mag in der Frauen Bilde
Der Schlüssel wohl zu meinen Träumen liegen,
Wie jene Männer mit den harten Zügen,
In Doktorroben, in des Panzers Enge,
Den Grund zu meinen Taten mochten fügen . . .
Doch die nach ihnen kamen, da erschlafft
Des welken Stammes letzte Lebenskraft,
Die lebten in des müden Hauses Haft . . .
Sie lebten all ihr Leben auf einmal,
Tag aus Tag ein in ewig gleicher Trauer.
Sie waren ihres Schweigens Widerhall,
Und jedes Gestern war von ew'ger Dauer. . . ."[1])

Und weiter beschreibt er die langen Saalfluchten, die Gänge und Treppen, all diese seit hundert Jahren eingeschlafene Pracht, in der er als Knabe aufgewachsen. Ewig kehren sie in seinen Versen und Märchen wieder, die alten Schlösser und verwilderten Rokokoparks mit ihren Wasserkünsten und Wasserbecken, die dem Vorübergehenden ihren bleichen Spiegel vorhalten, dann wieder Wasseruhren und Sanduhren, die träge ihre Stunden abweinen, und von fern braust die Unendlichkeit des Meeres hinein, alle engen Raum- und Zeitgefühle zerstörend. Sein Einfluss macht sich durch alle seine älteren Werke bemerkbar: Meerjungfern, die nackt im warmen, weissen Dünensand schlafen, Tritonen, die auf Muschelhörnern blasen und sich Peitschen aus Seegras flechten, bilden einen Hauptbestandteil seiner Fabelwesen neben Zentauren und Satyrn, und der frische Meerwind weht uns aus seinen Versen entgegen wie aus Homers Odyssee. Die Mischung von Salzgeruch und Erdgeruch, eine Seltenheit in der Literatur, verleiht seinen Dichtungen einen eigenartigen, prickelnden Reiz.

---

[1]) Der Ersatz des Originals durch deutsche Uebertragung rechtfertigt sich durch das anerkannte Verdienst, das v. O.-Br. durch seine musterhafte Verdeutschung von Werken Mæterlincks, Rostands u. a. erworben hat. *Red.*

Vom Meer aus wehen dem Jüngling auch die Stürme entgegen, die ihn eine Weile mit sich fortreissen.

„Sie pochen mit ihren starken Händen,
Als wie mit Keulen, an Türen und Wänden,
Und fort mit ihnen aufs Meer
Ziehen die Jünglinge ernst daher“,

heisst es in *Tel qu'en songe.*

Zuerst ist es der Ruhm, der ihn entflammt. Dem Sprössling einer alten Adelsfamilie erscheint er füglich als Kriegsruhm. Er glaubt ans nackte Schwert wie an die Reize spröder Schönen

„Und stürzt' in finstren Traumes Wut
Durch Eisen und durch Feuerglut . . .
Bis eines Tags verblasst des Ruhmes Trug . . .
Da ward ich traurig, machte schluchzend Halt
Und wusch von meiner Hand das zähe Blut
In eines Flusses läuternd reiner Flut
Und warf den Degen nach in seinen Schoss . . .“

Dann lockt ihn die Liebe, wie in dem symbolistischen Drama *L'Homme et la Sirène* das Meerweib den Menschen zum Sinnentaumel verführt. Aber der Becher der Lust, den es ihm kredenzt, hat einen bittern Nachgeschmack. Die schicksalsvolle Doppelheit der Liebe, ihre Mischung von Göttlichem und Tierischem, stösst ihn ab, indem sie ihn anzieht. Die schöne Unbekannte in seiner Novelle *Hermogenes* sucht vergebens nach Zaubertränken, mit denen sie den Satyrn, diesen Symbolen der Naturkräfte, Seele einflössen kann, und ebenso fordert der Mann von der Sirene, sie solle sich Kleider anziehen, zum schamhaften Weibe werden und ihm auf sein Schloss folgen, als Gefährtin seiner müssigen Träume. Er will sie peitschen und fortjagen, wenn sie ihre Brunst nicht abtut, und wirklich demütigt sich das Weib und scheint willig, ihm zu folgen. Aber durch diese Versündigung an der Natur zieht er den Blitz des Verhängnisses auf sich, der ihn in düstrer Nacht trifft . . . Und ebenso wie sein Held an tragischer Schuld untergeht, ebenso entsagt der Dichter selbst dem Trug der Liebe, als „der tausendste Narr des alten Wahns“, der uns einen bittern Nachgeschmack hinterlässt.

„Des songes du plus beau des soirs,
O victime et dépositaire,
Confronte à tes mornes miroirs
Un éveil d'amant solitaire“ . . .

Mehr noch, der Mensch sieht im Zauberspiegel der Liebe nur sich selbst.

„Sie denkt im Schlaf, was ich nicht wissen kann . . .
Doch durch ihr Antlitz schau'n verwischte Züge,
Die lächeln heiter ihres Lächelns Lüge,
Und andre Lippen locken hinter ihren.
Und blick' ich ihr ins Aug', so kann ich's spüren:
Nichts Andres lebt darin als mein Gedanke“ . . .

Er wirft den Becher der Liebe fort wie den Degen. Auch im Freunde erblickt der Pessimist nur sich und verurteilt sich so überall, wo er ist, zur Einsamkeit, *„seul avec soi-même pour miroir“*. Und wie Zarathustra geht er bewusst den Weg zur Einsamkeit, die Asche seiner Jugend zu Berge tragend . . . Wunderbare, rührende Mollakkorde sind es, die seine Ankunft im Lande der Einsamkeit umrauschen, wie der Herbstwind dürre Blätter umrauscht . . .

„Entblättert sind im herben Wind die Blüten.
Nur Schatten ist und Zeit. Mein Fuss erreicht
Das Land, das Einsamkeit und Schweigen hüten . . .
Wer sieht den Wandrer noch auf diesen Steigen
Im Dämmerschein bei herbem Windeshauch?
Wer träumt wohl ewig so vereinsamt auch
Von seinem Land, wo Einsamkeiten schweigen? . . .
Nicht fürder soll ein Trugbild Dich umgeben
Des, was Du nicht warst, was Du nur geschienen;
Ganz ihrem Traum soll Deine Seele leben“ . . .

Oder, wie es in dem *„Waldestraum“* heisst:

„Sie kehrten heim, vom toten Traum geblendet,
Als hätten sie im Wald ihr Sein geendet
Und ihren Schatten nur zurückgefunden.
So irrten sie bis zu den Dämmerstunden
Und sassen auf vernutzten Häuserschwellen:
Mit toten Sternen spielten ihre Seelen“ . . .

Wunderbar poetisch sind jene *„Szenen in der Dämmerung“ (Scènes au Crépuscule)*; aber man scheut sich, sie in die Schale einer andern Sprache umzugiessen, die ihrer artistischen Schönheit nicht voll genügen kann. Und doch soll der Versuch gewagt werden:

„Träumer des alten Traums, der Seel' auf Seele
Durchläuft und weiterzieht,
Dass Hand auf Hand und Zeit auf Zeit ihn wähle,
Verkohlt und neuerglüht:
Nun endlich blickst Du Deinem Abend ins Gesicht.
Die Hoffnung schwand,
Die vor Dir herlief durch den Sand:
Ewig verstummt' ihr Marmorangesicht“ . . .

Die Zukunft ist zur marmornen Grabfigur erstarrt, und die Gegenwart, ihrer Ziele beraubt, versinkt in den Schoss der Zeit. Er verlässt die Strassen, „wo kein Ziel mehr ins Dunkel weist“, und rettet sich ins Haus, in sein *château de songe et de sagesse*,

den berühmten Elfenbeinturm des Weltmüden. „Jemand, der von Dunkel und Vergessen träumt“, rät seinem Selbst:

„Schlaf denn, o Bruder, träume hold,
O bleicher Schläfer, einsam hingeneigt
Vor eines Spiegels Ebenholz und Gold,
Der Deine Seel' im Schoss der Zeit Dir zeigt“ . . .

Und jener „Träumer vor sich selbst“ findet sein Ebenbild nicht nur in den Weisen der grossen Stadt aus der Novelle *Hermogenes*, die, um sich nicht in ihre Wünsche zu zersplittern und im Weltgetriebe zu verlieren, beständig mit einem Spiegel in der Hand herumlaufen. Alle Personen jener Märchen haben eine Neigung zu Spiegeln; sie gehen an die Quellen, um ihr Abbild in ihrem kühlen Spiegel zu sehen, und preisen den glücklich, der sich nie verloren hat. Ja, der Dichter empfindet es als eine Wohltat, auch die Welt im Spiegel zu schauen, „abgekühlt, verkleinert, befreit von dem grossen Pathos da draussen“. Dem Philosophen Eustasius ist die schöne Humbeline ein abgekürzter Weltspiegel, weil er den Liebestrank in der geheimnisvollen Vase verschmäht, und die junge Frau weiss ihm Dank dafür, dass er sie ihr selbst auslegt, wie kein Zweiter. Und dies Verlangen nach abgezogenen Bildern der Wirklichkeit, ohne ihre scharfen Ecken und Kanten, ohne ihre ermüdenden Wiederholungen und ihre zersplitternde Fülle, führt den Dichter zum Symbolismus. Er will keine geheimen Analogien zwischen allen Dingen aufspüren wie Rodenbach, noch sucht er dem bisher Ungedachten und Unbewussten Gestalt und Wort zu leihen wie Maeterlinck. Sein Symbolismus ist die Kunstform der Sensitiven, der müden Erben einer reichen Vergangenheit; er ist eine abgekürzte Zeichensprache, welche die Welt in Formeln zwingt, um sie als Ganzes zu sehen; eine Kunst, die sich gern der herbstlichen Staffage als des Spiegelbilds der Seelenstimmung bedient und mit dem Janusantlitz des Herbstes bald müde lächelnd rückwärts schaut über die Fülle des Gewordenen, bald schluchzend vorwärts blickt, dem Tod und dem Winter in die Zähne, wie in dem herrlichen Gedicht *„Weinlese“ (Vendange)*

Dem Herbste will ich diesen Sang anheben!
In Weidenkörben sich die Lese schmiegt.
Die Traube, die den Mund uns rötet, wiegt
Schwer in der Hand, wie das Geschick, das Leben . . .

Die Brunnen von des Regens Tränen schwellen.
Die Flötentöne, kaum dass sie verklungen,

Sind fern schon, traurig, schon Erinnerungen . . .
Der ist gealtert, der da weiss von Quellen

Fern hinter Rebenhügeln, Fluss und Land,
Die ewig rinnen und, wenn wir uns neigeu,
Jedwedes Antlitz unsres Einst uns zeigen
Und stille Pfade, die wir einst gekannt,

Und Schatten, die von unserm Schatten rühren,
Und Jahre, welche unsrer Stunden Ähren
Einsammelnd schreiten und sich von uns kehren —
Und doch ist dieser Abend schön; es führen

Die Götter nackt den Reih'n durch unsern Geist.
Die Trauben in den Korbgeflechten glühen,
Und doch beweinst Du, Herbst, des Sommers Fliehen —
O Ariadne, ewiglich verwaist!"

Und dieses Zurücksehnen steigert sich zur Qual für den Dichter, in dessen Busen die zwei Seelen des Herbstes wohnen, aus dessen Antlitz die zwei Gesichter des Herbstes blicken.

„Sehnsücht'ges Einst, das uns das Herz berauschte,
O Blütenwind im blauen Abendstrahl,
Du machst das Glück, das uns von hinnen rauschte,
Dem Überlebenden zu dumpfer Qual . . .

Wind, Vögel, Himmelsgold und Abendbläue
Und was noch war, da unser Aug' gewacht,
Die Nacht, darin geschluchzt des Meeres Reue,
Das holde Frühlicht und des Mittags Pracht —

Das schicksalsvolle Einst, im Duft der Reben,
Der Sommerernten und der Traubenlesen,
Beweint voll Schwermut, sich zu überleben,
Trostlos den alten Ruhm, dass es gewesen . . .

Und sieh, an diesem herbstlich reifen Herzen,
Gleich einer Fallfrucht, deren Blut berauscht,
Gereift von Lebenslust und Lebensschmerzen,
Pickt Vogelgier, vom Blütenwind umrauscht" . . .

„De Régnier", sagt ein französischer Kritiker,[1]) „ist ein melancholischer und pomphafter Dichter. Die zwei Worte, die in seinen Versen am öftesten wiederkehren, sind *or* und *mort* (Gold und Tod), und es gibt Gedichte, wo diese herbstlichen und königlichen Reime sich bis zum Uebermass wiederholen. Das ist sehr wunderbar und bezeichnend, denn es hat nicht in Wortarmut seinen Grund, sondern in ausgeprägter Vorliebe für reiche Formgebung; es ist ein Reichtum, der so traurig ist, wie ein Sonnenuntergang, ein Reichtum, der Nacht werden will . . . Régnier ist der reiche Dichter *par excellence*. Er

[1]) Remy de Gourmond, *Le Livre des Masques*, 1re série (1896).

hat Kisten und Keller voller Bilder. Unaufhörlich trägt ihm eine Sklavenreihe reichgefüllte Körbe davon zu, die er nachlässig auf die Marmortreppe seines Traumschlosses ausschüttet, — Verskaskaden, die schäumend herabschiessen, dann stiller werden und schliesslich in Seen und Teichen enden . . . Verhaeren zieht den passendsten und schönsten Metaphern der Vorzeit die selbstgeschaffenen vor, auch wenn sie ungeschickt und formlos sind. Régnier dagegen liebt die älteren Wendungen, arbeitet sie wieder auf und bringt sie uns näher, indem er ihre Umgebung verwandelt, ihnen neue Nachbarschaft und ungekannte Beziehungen gibt, und oft befinden sich unter diesen nachgearbeiteten Bildern auch solche von jungfräulicher Neuheit. Und mögen seine Gedichte das Resultat einer langen oder kurzen Arbeit sein, sie tragen keine Spur von Anstrengung."

So bleibt er auch als Stylist der späte Erbe einer reichen Vergangenheit, die er rückschauend fortzusetzen sucht. Die Achtung vor der Tradition, das Weitererben errungener Stilmittel und Bilder, ist es ja, was die französische Literatur mit der Antike gemein hat und was sie zu ihrer Erbin macht, und dieses Merkmal trifft für Régniers spätere Muse in immer erhöhterem Masse zu als für seine Jugendgedichte, in denen noch der *vers libre* und der Heinesche Vierzeiler vorherrschen. Schon die zweite, den symbolistischen Prosaerzählungen gleichzeitige Gedichtsammlung, die den bezeichnenden Titel *Les Jeux rustiques et divins* trägt — etwa als *Hirten- und Götterspiele* zu übersetzen — zeichnet sich durch das Vorherrschen des korrekten Alexandriners aus, und vollends in den späteren *Médailles d'Argile* tritt uns der plastische Wortkünstler entgegen, der auf den akademischen Bahnen seines Schwiegervaters José Maria de Hérédia wandelt.

Régnier ist ein schönheitsliebender Dichter. Sein Schwermut will in den Verstecken und Abgründen der Schönheit ausruhen, wie Zarathustra sagt, und gern entflieht sie aus der schalen Wirklichkeit in ein schönes Fabel- und Märchenland. Gleich Meister Böcklin versenkt sie sich in die wilde Naturunschuld der Faune und Kentauren, lauscht den Waldnymphen ihre Heimlichkeiten ab, zeigt uns Tritonen und Meernixen im Spiel der Wellen, aber auch fahrende Ritter und Zauberwälder, und schliesslich tritt eine selbstgeschaffene dritte Gruppe von Symbolen hinzu: „Spiegel und Schwerter, Juwelen und Ge-

wänder, Krystallbecher und Lampen" — lauter schlichte Dinge, denen der Dichter einen deutlichen Ewigkeitssinn aufprägt. Auch den Landschaften leiht er idyllische oder heroische Züge, so dass sie uns wie alte Gobelins oder Abendlandschaften Claude Lorrains anmuten. . . . In der Ferne öffnen sich zwischen blauen Bergkulissen immer durchsichtigere gläserne Höhenzüge, während im Vordergrund mythische Gestalten einherwandeln oder ein Hirt die blökende Heerde heim treibt. Ueber Stock und Stein stolpert das müde Wollvieh, leichten Staub aufwölkend, in dem das Abendgold spielt. . . Hier steht Régnier mit einem Fuss im schäferlichen Rokoko, in der bukolischen Antike; aber er weiss der Natur auch ihre intimsten Züge mit modernstem Naturgefühl abzulauschen und sie zum Spiegelbild der subtilsten Seelenschwingungen zu machen, wie er späterhin auch die prosaischesten Züge des modernen Lebens mit eigenartiger Poesie umkleidet. Wie die morschen Ziegel der alten Häuser einer nach dem andern ins weiche Gras fallen, wie die vergilbten Blätter eines nach dem andern die Silberfläche des Wasserspiegels bestreuen und darauf vom Winde herumgefahren werden wie Schiffchen, bis sie endlich schwer und feucht in das nasse Grab sinken — das alles ist feinste Naturbeobachtung und Aufgehen in der Natur. „De Régnier weiss alles in Verse zu bringen," sagt der schon erwähnte Kritiker Remy de Gourmond mit Recht. „Seine Freiheit ist unbegrenzt; er bannt die unbestimmtesten Schattierungen des Traumes und die Schönheit in ihrer flüchtigsten Erscheinung. Eine etwas runzlige Hand, die sich auf einen Marmortisch stützt, eine Frucht, die im Winde bebt und fällt, ein einsamer Teich — dies Nichts genügt ihm, und das Gedicht ist da, rein und vollkommen." Vollkommen wie seine menschenleere Welt, können wir hinzufügen. Jenes Schillerwort: „Die Welt ist vollkommen überall, wo der Mensch nicht hinkommt mit seiner Qual", ist auch das Leitmotiv der Régnierschen Naturschilderung. Die Einsamkeit ist seine Heimat, wie sie Zarathustras Heimat ist; in der Einsamkeit wird die Welt ihm vollkommen.

Aber die Einsamkeit — das weiss auch Zarathustra — ist eine grosse Gefahr. In der Einsamkeit wächst, was man in sie hineinbringt, und die Weltflucht ist bei Régnier nicht sowohl die Flucht vor dem Kranken als die Flucht des Kranken. Die wahren Worte, die er der schönen Unbekannten über

die grosse Stadt in den Mund legt, könnte Zarathustras „schäumender Narr“ gesagt haben; aber wie es bei ihm die Rachsucht ist, so hier die schwache Persönlichkeit, die so hellsichtig macht. Und in der Einsamkeit zerfällt die schwache Persönlichkeit erst recht. Ihr fehlt jede Gelegenheit, sich zu betätigen, zusammenzufassen, hervorzutun, an andern abzuheben; und der Spiegel, in dem der Einsiedler sein Identitätsbewusstsein sucht, ist auch nur ein gefährlicher Trug. Wie aus Rodenbachs Novelle *„Der Spiegelfreund“ (L'Ami des Miroirs)* die Auflösung der Persönlichkeit herausdroht, so weiss auch Régnier von einer Schönen zu erzählen, die in dem Spiegelgemache eines weltscheuen Sonderlings ihre Persönlichkeit verliert. „Ihr Bild vervielfältigte sich darin unendlich oft. Sie sah sich bis zur Ferne eines Traumes entrückt und verlor das Gefühl der Identität mit so vielen Phantomen, blass wie sie; sie fühlte sich in alle Winde zerstreut, und wie sie sich so rings um sich erblickte, in ihre eignen Reflexe zerstoben und gleichsam entpersönlicht durch diese erstaunliche Magie, da versagten ihr die Kniee, und sie sank leblos auf das Parkett hin, während die Spiegel in ihren Rahmen von Gold, Schildpatt und Ebenholz fortfuhren, den trügerischen Anblick ihrer gegenseitigen Leere mit einander auszutauschen.“ . . . In dem *„Schriftstück, das sich in einem Wandschrank fand“ (Manuscrit trouvé dans une armoire)*, gewährt uns der Dichter einen Einblick in den Zerfall seiner eignen Persönlichkeit. „Die Lampe brennt in einer Ecke des weiten hochfenstrigen Saales. Ich stehe am Fenster und drücke die Stirn gegen die beschlagenen Scheiben. Die Blätter sehe ich nicht mehr fallen, aber jetzt fühle ich etwas in mir sich ablösen und langsam abbröckeln. Mich deucht, ich höre in der Stille den Fall meiner Gedanken. Sie fallen von hoch herab, einer nach dem andern, und zergehen langsam; ich aber folge ihrem Fall mit allem Einst, das in mir ist. Ihr dumpfer, leichter Schall hat nichts mehr von der Schwere dessen, was sie im Leben wollten. Der Stolz entblättert sich, der Ruhm vergilbt.“ . . .

So löst sich auch das Träumen in traumlosen, totenähnlichen Schlaf auf. Selbst das letzte Unterbewusstsein des Lebensmüden muss ausgelöscht, sein Ich völlig im Nirvana aufgegangen sein, ehe er wiedergeboren werden kann.

„Accueille donc, ô Mort, la palme que j'apporte,
Et puisses-tu sculpter au fronton de la porte

Un masque bestial qui ne sourira pas
Ni de ses lèvres mornes ni de ses yeux las“,

sagt er in deutlicher Allegorie, und Jemand, der von Abend und Hoffnung geträumt hat, schliesst mit den Worten an die „Wächterin“, die seine Seele ist:

„Lass schlummern denn in Dir die stillen Fluten,
In deren Spiegel sich Dein Traum ergetzt!
Der Herbstwind schlägt Dein Lumpenkleid mit Ruten,
Das Du an Gräberkanten Dir zerfetzt.
Tritt Deines Stolzes Fackel aus,
Entzünde mit den Funken Dir das Licht
Und nie verlasse mehr das Haus,
Darin der Aschenheerd zusammenbricht.
Schliess zu die Tür,
Und lege Dir
Die Nacht auf Deinen Schatten ihren Schatten.“

Erst nachdem der Dichter durch seinen eignen Tod hindurchgegangen ist wie durch einen tiefen Winterschlaf, erwacht er zu neuem Lenz und Leben. Ganz leise hat sich schon der Wunsch danach geregt, als der Müde, Enttäuschte, in das Land seiner Einsamkeit einzog:

„O stünd' er auf, von seinem Schlaf erwacht,
Der in Dir schlummert! Bräch er durch die Nacht,
Führ' er im Bahrtuch hoch und griff' zum Schwert
Und machte wahr, aus Deinem Traum gewebt,
Dein innres Schicksal, das Du nicht gelebt!“

Aber erst jetzt, wo das letzte Band zwischen seinem leidenden Ich und seiner Kunst zerschnitten ist, wachsen aus dem Unbewusstsein heraus „die Früchte der Vergangenheit, gereift von Traum und Schatten“. Jetzt fühlt er sich „wie einer, der aus dem Jenseits spricht“, der „sich in sich selbst zurückdenkt, nicht so, wie er war in dem Phantom des Fleisches, das durch sein Leben spukte, sondern wie er sich selbst erblickt im Spiegel des Schweigens: in der Hülle des Leichentuches, das die Vergangenheit um jeden Erdenwanderer webt“. Er fühlt sich wie „*Revenant*“, der die Manuskripte seines Lebens in einem Wandschrank wieder aufstöbert, und die Kälte des Grabes steht fortan zwischen ihm und seinen Werken. So führt er, der seiner Zukunft und Gegenwart gestorben ist, ein rückgewandtes Leben im Spiegel der Vergangenheit, „*où tout s'endure, comme si rien n'était survenu*“. Die Vergangenheit wird ihm zur zweiten Gegenwart, zu einem ewigen „Gefährten“, der ihn nie verlässt.

Es zieht Dir nach durch Berg und Auen hin
Ein unsichtbarer, ewiger Gefährte,

Durch Dünensand und welkes Laub und Grün.
Hörst Du den Schritt des Einst in Deiner Führte?

Aus Deines Lebens und Erinnerung Schosse
Naht er Dir schweigend und den Schatten just
Pflückt er von jeder einst gebroch'nen Rose
Beharrlich folgt er Dir, des Wegs bewusst.

Er schläft in Deinem Schlaf, träumt Deine Träume,
Steht morgens auf und folgt Dir bis zur Nacht
Durch Wälder, über Flüsse, Meeressäume —
Bis er den Zauberspiegel Dir gebracht. . . .

Was Dich erinnern kann, vergass er nicht
Und in dem Spiegel siehst Du Dich zuzweit,
Siehst hinter Deinem Schicksal und Gesicht,
Ein ew'ges Heute, die Vergangenheit." . . .

So entsteht aus dem zurückgewandten Leben allmählich das Nachbilden, das Schaffen, die Freude am Leben und die Genesung. Das Ideal, das der Träumer im Busen trägt, aber in die Wirklichkeit nicht zu übersetzen vermag, soll wenigstens im Spiegel der Kunst ein schönes Scheinleben führen; es wird zum bildsamen Ton in den Händen des Künstlers und der subjektive Lyriker verwandelt sich in einen höchst anschaulichen Epiker. Aus einem dionysischen wird ein apollinischer Künstler, und die Selbstaufhebung des Symbolismus in einer neuen realistischen Kunst ist die notwendige artistische Folge dieses ethischen Prozesses. Die Novelle „*Am Kulm*" *(La Côte verte)* bezeichnet noch den Uebergang und Stilbruch; sie zeigt ein fortwährendes Verlassen eines alten Stilprinzips und das fortwährende Hineinklingen einer neuen, noch ungewohnten Realistik in der Schilderung der Kinderzeit. In der folgenden Novelle *Jours heureux* ist der Umschwung zur Wirklichkeitskunst vollendet; Régnier kann sich darin nicht genug tun in liebendem Anstricheln kleiner Züge der Wirklichkeit. Der Stil ist schlicht, den schlichten Kindheitserinnerungen angepasst, aber mit einer Tiefe und Zartheit der Empfindung gepaart, deren ein konsequenter Naturalist nicht fähig wäre. Wie ein kleiner Denkstein auf dem Hügel seines früheren Schaffens und zugleich eine Grabplatte zum Gedächtnis seines verstorbenen Meisters, des Symbolisten und Träumers Mallarmé, wirkt daneben die schon etwas dünn ausgefallene symbolische Skizze *Les Amis*, worin der Tod jenes und sein apartes Kunstvermächtnis an seine Jünger und Anhänger allegorisch behandelt wird. Damit ist

die Brücke zum Traum- und Fabelland endgiltig abgebrochen, und de Régnier greift alsbald über die Grenzen des eigenen, gesprengten Ich zurück zu den Tagen seiner Vorfahren, in das Zeitalter des vierzehnten und fünfzehnten Ludwig. Nachdem er die Realität der Kinderzeit einmal aus sich herausgestellt hat, gelingt es ihm auch, seine Erinnerungen vollends zu objektivieren und, von sich losgelöst, in die Welt der äusseren Tatsachen einzuführen. Er transponiert sich in den „armen" Nicolas von Galandot und diesen in die Welt des *ancien régime;* und das letzte Glied in dieser Entwicklungsreihe sind die „*Amants singuliers*". in denen auch der letzte Faden zwischen Kunst und Künstler zerschnitten ist. Hier bildet er, „kühl bis ans Herz hinan", mit historischem Sinn alte Kulturmilieus nach: das italienische Cinquecento mit seinen wilden Leidenschaften und seiner heidnischen Schönheitstrunkenheit, das Venedig des Rokoko, das so von ungebundenem Glück und sorgloser Zufriedenheit strotzt, dass Stendhal es als das Eldorado preist, in dem er gelebt haben möchte, und das Zeitalter des *Roi soleil* mit seiner stelzbeinigen Würde und seinem in Allongeperrücken daherschreitenden Römertum.

Bevor wir aber auf diese Werke näher eingehen, bedarf es noch eines ergänzenden Rückblicks auf die bisher etwas kurz abgetanen symbolistischen Märchen, die den Brückensteg zwischen dem dunklen und unerschöpflichen Walde der Jugendlyrik und den im scharfen Tageslicht deutlich daliegenden Landschaften des reifen Künstlers bilden. Diese Novellen, die der Dichter unter dem seltsamen Titel „*Der Jaspisstock*" *(La Canne de Jaspe)* vereinigt hat, geben sich inhaltlich als eine Begleitung und Fortbildung seiner Gedankenlyrik von gleich müder Weltauffassung. „So werde ich in diesem Hause sterben, in dem ich zur Welt kam," schliesst die Skizze „*Le Heurtoir*" *vivant.* „Ich lebe hier still in meinen Gedanken. Ich habe mich durch mich ausgetrieben; was ich tötete" (nämlich die mystische Geliebte, deren Ebenbild er, erstarrt und verkleinert, in dem Türklopfer wiederfindet) „kam aus mir selbst und rief mich von draussen. Man muss das Leben auf die Lippen geküsst und an der Kehle gepackt haben, um sich seiner Phantome zu erledigen. Ich folgte dem Rufe meines Geschicks; es hat aufgehört, mich zu rufen. Jetzt blicke ich nicht mehr zum Fenster hinaus" (nach schönen Frauen), „schwinge keinen Degen mehr und lausche nicht mehr dem

Meeresbrausen in den Muscheln: ich würde nichts mehr darin hören. Meine Taubheit ist voll der inneren Stimmen meines Schweigens." Eine ähnliche Bedeutung hat das Symbol der geheimnisvollen Vase in der Novelle „*Eustase et Humbeline*", deren Liebestrank zu schlürfen der Philosoph sich entschlagen hat: dadurch, dass er seine Wünsche und Begierden aus der Welt ausschaltet, wird sie ihm vollkommen, sieht er sie ohne Verzerrung. Stilistisch haben diese Novellen vor den lyrischen Geheimnissen der Jugendzeit den grossen Vorteil, dass sie die Absicht des Dichters, den in sie hineingelegten Sinn auf eine klarere Formel bringen, dank der grösseren analytischen Kraft der Prosa. Aber andrerseits ist ein klares Geheimnis ein Selbstwiderspruch; sobald es seinen Märchenschimmer einbüsst, verliert es an suggestiver Gewalt und läuft geradezu Gefahr, den Unsinn zu streifen und die Parodie herauszufordern; und diese Gefahr wird um so grösser, weil der Dichter diese Märchen in einen Rahmen feinster analytischer Naturbeobachtung einzuspannen liebt und dadurch bisweilen zu einem Stilbruch zwischen Realismus und Symbolismus gelangt, durch den mehrere dieser Skizzen geradezu auseinanderfallen. Ihre „Moral" hätte in ein paar kurzen Vierzeilern vielleicht kräftiger gewirkt, und das Aufgebot von Rahmen und Staffage steht schon seinem Umfang nach oft in solchem Missverhältnis dazu, dass es fast als Selbstzweck erscheint, während der symbolische Inhalt zu totem Maskenspiel erstarrt, so in dem „*Manuscrit trouvé dans une armoire,*" wo die Allegorie fast nur nur mehr als Anhängsel eines prächtigen Stimmungsbildes nachschleppt. Einige Perlen dieser Sammlung ausgenommen — wie „*La Coupe inattendue*" und „*Le Chevalier qui dormit dans la Neige*", — wird man eher mit zwiespältigem ästhetischem Empfinden geniessen, weil man stets unsicher schwankt, ob man sich auf Märchenboden oder im Lande der Wirklichkeit befindet. Ja, man kann versucht sein, sich einige dieser Naturschilderungen wie Rosinen aus dem symbolistischen Teig herauszuklauben, wie der Dichter selbst seine symbolistische Maske schliesslich in die Ecke schleuderte... So sagt er denn auch beschönigend in der Vorrede seiner Märchensammlung: „Wenn Dich die darin geschilderten Ereignisse nicht zu unterhalten vermögen, so kannst Du doch wenigstens an den Landschaften Gefallen finden, in denen diese ernsten und scheuen Schatten umgehen, und an den Gebäuden,

in denen sie hausen. Bisweilen hörst Du auch das Brausen des Meeres und das Rauschen der Wälder. Lausche auch dem Plätschern der Springbrunnen. Die Gärten, die sie beleben, sind symmetrisch, die Statuen von Marmor oder Bronze, der Taxus beschnitten, und der herbe Duft des Buxbaums würzt die Stille. Umgehe die Wasserbecken. Durchirre den Irrgarten und lies mein Buch Blatt für Blatt, als ob Du mit der Spitze Deines hohen Jaspisstockes ein dürres Blatt oder einen Käfer auf dem Sande der Alleen umdrehtest" . . . Freilich sind unter diesen Naturbildern auch solche, die einen ächten Märchenrahmen abgeben; sie sind stilisiert und ins Phantastische erhöht; die Grenzen der Wirklichkeit verschieben sich magisch, und so wird uns auch das Unmögliche glaubhaft, das der Künstler in diesem Rahmen geschehen lässt. Wenn Henri Beyle von sich sagt, die Natur sei wie ein Fiedelbogen, der auf seiner Seele spielt, so kann man von de Régnier umgekehrt sagen, seine Seele sei wie ein Fiedelbogen, der auf den Saiten der Natur spielt und ihnen seltsame Zauberklänge entlockt, die uns ängstigen und entzücken und in einen musikalischen Traumzustand versetzen. Es ist eine Kunst des Impressionismus *par excellence*, und dies ohne eigentliche Neuschöpfung von Worten. Aus allem Einst, woran Kunst und Schönheit haftet, wählt er sich mit raffiniertem Sammlergeschmack ein Museum zusammen und macht so auch hier wieder die Vergangenheit zur Gegenwart. „De Régnier," sagt Remy de Gourmond in feinem Gleichnis, „lebt in einem alten italienischen Schlosse, dessen Wände Figuren und Embleme schmücken. Er schreitet träumend von Saal zu Saal, steigt abends die Marmortreppen hinab und ergeht sich in den Gärten und Höfen und verträumt sein Leben zwischen Wassern und Vasen, während schwarze Schwäne ihr Nest bewachen und ein Pfau, einsam wie ein König, die hinsterbende Pracht des Abends pomphaft einschlürft."

In der Tat bietet der Dichter in diesen Novellen einen Prunk von Staffage auf, der an Oscar Wildes Schwelgen in Kostbarkeiten, an die Künstlerphantasien eines Ludwig II. von Bayern gemahnt; aber er selbst bleibt ganz wie seine Märchengestalten in diesem Prunk ein scheuer Einsiedler. Das *non plus ultra* dieser Weltflüchtlinge ist der „Held" seines ersten Romans, Nicolas von Galandot, der im französischen Schrifttum seinesgleichen nicht finden dürfte, umsomehr aber an die Sonderlings-

gestalten unseres Wilhelm Raabe gemahnt. Vollends die gemütsinnigen Kindergeschichten *„La Côte verte“* und *„Jours heureux“* mit ihrer holländischen Fein- und Kleinmalerei erinnern uns Deutsche an Adalbert Stifters ausgestrichelte *„Studien“*, während die kraftvolle Renaissancenovelle *„La Femme de Marbre“* oder die Erzählung aus dem alten Venedig *„Balthasar Aldramin“* den Vergleich mit C. F. Meyers unvergesslichen Renaissanceschilderungen herausfordert. Der Künstler selbst, der des Deutschen nicht mächtig ist, weiss sich für diesen germanischen Einschlag in seine auf ältere französische Stilgewohnheiten so stolz pochende Kunst keine andere Erklärung als die, welche er mir einmal sagte: „Meine Grossmutter war deutscher Abstammung.“ Wie dem aber auch sei, jedenfalls gehört de Régnier durch diesen Gemütseinschlag zu der grossen Gruppe französischer und belgischer Künstler, die durch Verbindung germanischer Innerlichkeit und gallischer Formenvirtuosität jene ganz neue, übernationale Kunst heraufgeführt haben, die der „gute Europäer“ Nietzsche so heiss ersehnt und in seinen eigenen Werken angestrebt hat, und in deren Linie jedenfalls die grosse Kunst der Zukunft liegt.

* * *

„Wenn ich die Wahrheit sagen soll,“ sagt de Régnier in der kurzen Vorrede seines Romans *„La double Maîtresse“*, „so weiss ich selbst nicht, wie ich darauf verfallen bin, diesen sonderbaren Roman zu schreiben, noch warum er mir in den Sinn gekommen ist. Allein die seltsame Gestalt des Herrn von Galandot ist in meinen Gedanken so oft und mit solcher Beharrlichkeit aufgetaucht, dass ich schliesslich das Bedürfnis empfand, mich mit ihm auseinanderzusetzen. Ich habe ihm also ein eigenes Leben erfunden, um es von dem meinigen abzurücken, und ich habe mich nach und nach entschlossen, ihn auch andern Menschen zugänglich zu machen, um ihn selbst besser zu vergessen. Ich habe ihn mit möglichster Deutlichkeit dargestellt und ihn mit einer Reihe von frei erfundenen Ereignissen umgeben, die seinem Charakter entsprechen“ . . . Diese aparte Vornotiz bildet den schmalen Brückensteg zwischen Roman und Autor. Es sind die einzigen subjektiven Zeilen in einer anscheinend ganz objektiven Schöpfung, zu der sich der Dichter aus dem persönlichsten Ichstil durchgearbeitet hat. Und doch ist es für den Kenner seiner älteren Werke nicht schwer, in dieser

historischen Vermummung Gestalten und Szenen seiner weltflüchtigen Lyrik und seiner preziösen Märchen als grundlegend wiederzufinden: so vor allem die Hauptfigur seines „Helden“, der so gar nichts von einem französischen Rokoko-Edelmann hat, so die symbolische Situation, wo der alternde Galandot sich hinter Olympia im Spiegel erblickt und hinter sich die Gesichter seiner früheren Lebensalter in stets gleicher Dienstfertigkeit stehen sieht — oder hätte sehen können, wie der Dichter vorsichtig sagt. So die doppelte Szene mit der traubenessenden Faunin, die wir in Olympia und Julie wiedererkennen, oder die Schilderung der verfallenen Gartenpracht von Pont-aux-Belles und des wehmütigen Untergangs der römischen Villa am Janiculus. Aber unwillkürlich ist beim Uebergiessen dieses Inhalts in die realistische Schale viel verspritzt und vertropft, wie wir es ähnlich schon bei der Umgestaltung der Jugendlyrik in die symbolistischen Märchen beobachten konnten. In dem Roman schien dem Dichter die Abschwächung alles Phantastischen geradezu geboten; mit Absicht ist das üppige Rankenwerk des Symbolismus stark beschnitten, um die solide Wirklichkeit des Romanbaus desto deutlicher hervortreten zu lassen. Ich zeigte dies eben schon an dem kleinen Beispiel des alternden Nicolas, der vor dem Spiegel steht und die Gesichter seiner vergangenen Lebensalter „hätte sehen können“ . . . Es ist, als hätte der Dichter einmal sinnfällig von aussen zeigen wollen, was er einst so ganz von innen heraus vor die Seele gestellt hatte. Aber bei dieser unerbittlichen Tagesbeleuchtung bekommen seine Figuren unwillkürlich einen Stich ins Komische, Ironische. Schopenhauer sagt einmal, zur Objektivität gehöre stets ein Gran Malice, auch zur Objektivität gegen sich selbst. Und wir wissen ja, wie die kalte Objektivität zum Lebensprinzip und Grundzug von Régniers Kunst geworden ist, wie er die Kälte des Grabes zwischen sich und seine Vergangenheit — oder seine Figuren, was dasselbe bedeutet — gelegt hat. Wie er einst als weltflüchtiger Lyriker an dem Wert aller Taten, an Liebe, Stolz und Ruhm, verzweifelt war, so geht er jetzt mit anscheinend guter Laune daran, das mehr oder minder harmlose Tier im Menschen aufzuzeigen. „Beileibe nicht, um uns armen Geschöpfen einen Vorwurf aus unserer Natur zu machen, noch weniger in der Hoffnung oder Absicht, uns zu bessern . . . Er ist gewiss alles eher als ein unmoralischer Schriftsteller, aber ebensowenig kann

man ihn moralisch nennen; man müsste ihn, um ihm gerecht zu werden, als amoralisch bezeichnen . . . Man sehe die Fülle der Gestalten, die Menge der Episodenfiguren, deren jeder er irgend eine komische Besonderheit, eine Art geistigen Höckers mitgibt, welche die Person in ihrer Verschrobenheit erst recht menschlich und lebendig macht. Wenn die Menschlein nur recht munter herumspringen, mit grosser Wichtigkeit sich gebärden und in würdevollem Ernst ihre grössten Dummheiten machen, dann freut er sich wie der Direktor eines Marionettentheaters, der seine Püppchen wacker tanzen lässt. *Un peu de crapule se pardonne en ces temps-ci:* dieses resignierte Wort der Frau von Maintenon ist das bezeichnende Motto eines seiner Bücher", sagt die jungwiener Schriftstellerin Melanie Blaustein mit treffsicherer Beobachtungsgabe. Zu allen diesen Gestalten hat dem Dichter die Vertiefung in das ältere französische Schrifttum verholfen. Lesages *„Diable boîteux"* und Scarrons *„Roman comique"*, Prévosts *„Manon Lescaut"* und Couvrays *„Faublas"* haben an ihrer Wiege Pate gestanden; und dieser raffiniert naive Archaismus, der vor keiner Deutlichkeit zurückschreckt, spannt seine kunstvollen Filigranrahmen um eine zerfahrene Hamletgestalt, die der Dichter mit feinster moderner Seelenanalyse aus ihrem Milieu, ihren Jugenderlebnissen und Erinnerungen heraus gestaltet hat, und um lyrisch gestimmte Landschaftsbilder, die ihn mit anspielungsreicher Absichtlichkeit umgeben.

So reich an Episoden, an feinziselierten Nebenfiguren, an angewandter Psychologie und Milieulehre der Roman *„In doppelten Banden"* ist, so einfach ist sein Inhalt und Aufbau. Eine symbolische Doppelhandlung bildet sein Gerüst und gibt ihm seinen doppelsinnigen Titel. Der „Held" Nicolas von Galandot ist einmal in den doppelten Banden zweier „Maitressen", der halbwüchsigen Julie von Mausseuil und der Kurtisane Olympia, welche die beiden Marksteine seiner Jugend und seines Alters bilden, und er ist ferner in doppelten Banden, weil sie beide mit ihm machen, was sie wollen, ohne dass er ihre Huld geniesst. Seine Mutter, durch das Lotterleben ihres Bruders Hubert von Mausseuil von allem Sinnlichen abgeschreckt, hat ihrem Sohn im Verein mit dem prächtig gezeichneten Abbé Hubertet eine exemplarische Erziehung zuteil werden lassen und hütet auch den herangewachsenen Jüngling noch wie

ein Kind im Hause. Aber die Natur lässt sich nicht spotten; sie dringt in Gestalt der kleinen Julie von Mausseuil, der verwaisten Tochter ihres im Selbstmord geendeten Bruders, in das ängstlich gehütete Heim, und vor den Künsten des raffinierten, durch einen aurüchigen Adligen seelisch verdorbenen Mädchens bricht die asketische Erziehung des schwachen Jünglings kläglich zusammen. Im entscheidenden Augenblick platzt die Mutter wie eine Rachefurie dazwischen und Nicolas ist für sein Lebenlang abgeschreckt. Während die schöne Julie, die von der Tante sofort aus dem Hause geworfen wird, jenen alten Verführer heiratet und am Hofe ein lockeres Leben führt, haust Nicolas auch nach dem Tode seiner Mutter in dem verödeten Schlosse weiter, bis die alten Diener und Mägde alle weggestorben sind, um dann — angeblich aus archäologischem Interesse — nach Rom überzusiedeln und dort das gleiche beschäftigungslose Träumerleben weiterzuführen. Aber ein Zufall, eine Jugenderinnerung genügen, um den alternden Mann in die Arme der Kurtisane Olympia zu werfen — und wieder eine Jugenderinnerung genügt, eine Tür klafft im entscheidenden Augenblick auf, von dem Hündchen der Kurtisane aufgestossen, und Nicolas bricht in stummem Entsetzen vor ihrem Bette zusammen, wie vor einer Gespenstererscheinung, um fortan ganz zum Sklaven und Narren seiner „Herrin" herabzusinken und schliesslich eines kläglichen Todes zu sterben. Sein Gegenstück ist der junge François von Portebize, der Sohn der schönen Julie, der als lachender Erbe des alten Narren sich einem blinden Genussleben ergibt, wenn auch nicht in der wüsten Art seines Onkels Hubert von Mausseuil. Nach der Einschachtelungsmethode des altfranzösischen Romans, welche die Spannung erhöhen soll, sind diese verschiedenen Milieus, das schäferliche Rokoko und das Rom zur Zeit Winckelmanns kaleidoskopisch durcheinander geschoben, und als Bindeglied dient die Gestalt des Abbé Hubertet, der den Nicolas von Galandot erzogen hat und als alter Mann sein Pflegekind, die kleine Tänzerin Fanchon, dem Neffen seines Zöglings, dem jungen Portebize, als Geliebte zuführt . . . Abbés als Gesellschafter von Ballettdamen sind im 18. Jahrhundert ja keine Seltenheit, aber dieser Abbé Hubertet ist doch eine einzige Gestalt, ein lächelnder Weltweiser, der durch die Versuchungen einer sittenlosen Zeit unberührt hindurchgeht, ohne sich scheu von ihr abzuschliessen. So ist er nicht nur die kunstvoll komponierte Mittelfigur, son-

dern er lehrt auch die ethische Mitte zwischen zwei Extremen und wird dadurch zum unaufdringlichen Träger der ethischen Anschauung des Dichters . . .

Nietzsche sagt einmal, jeder Künstler schriebe nur ein Werk; alle anderen seien Vorarbeiten und Nachträge zu ihm. So kann man auch *„La double Maîtresse“* getrost als Régniers *Standard work* betrachten; es bietet den abgeklärten Wein seiner symbolistischen Vergangenheit in der Schale des strengen alten französischen Romans, und wenn man auch sagen könnte, dass ein noch bunteres Gemisch von blühender germanischer Traumphantasie und strengem lateinischen Wirklichkeitssinn diesem Werke eine noch seltenere Schönheit verliehen hätte, so bedeutet es auch so, wie es ist, eine der eigenartigsten Hervorbringungen der neueren französischen Literatur und eine bedeutsame Synthese zweier Rassenkünste.

In seinen nachfolgenden Novellen und Romanen neigt de Régnier immer mehr der französischen Kunsttradition vergangener Jahre zu; gleich Anatole France meistert er die schwierigsten psychologischen Probleme in dem knappen, klaren, fein ironisierenden Stil der von Nietzsche so bewunderten Moralisten und Briefschreiber des 18. Jahrhunderts. Nicht durch zerfasernde Seelenanalysen, sondern durch ihr Tun und Handeln sucht er die Charaktere seiner Figuren zu erklären, so in seinen Renaissancenovellen, die den Ton alter Chroniken prächtig treffen, so in seinem Roman *„Le bon plaisir“*, der das Zeitalter des Sonnenkönigs in der Sprache Saint-Simons schildert. Ja wenn der Dichter die eigentliche Erzählung abbricht, um sie durch die Memoiren des Herrn von Collarceaux fortzusetzen, so merken wir den Unterschied garnicht und wähnen durchaus, dass ein Höfling des Sonnenkönigs zu uns spräche. Wie der Wille des Königs, ein Wink von ihm, ein Stirnrunzeln zum Schicksal wird, wie er, fast ohne dass man ihn sieht, den eigentlichen Mittelpunkt der Handlung bildet, wie es dem guten Antoine de Pocancy trotz aller guten Absicht nicht gelingt, einen Sonnenblick seiner Gnade zu erhaschen, wie dessen Schwager, der Chevalier de Froulairie, der im Dienst des Königs beide Beine verloren hat, sich dem Allmächtigen umsonst in den Weg stellt, um ihn an seine Taten zu erinnern, wie der König ohne Blick und Wort an dem armen Krüppel vorübergeht und dieser sich aus Verzweiflung über den Verlust der königlichen Gnade ins Wasser

stürzt — das alles ist mit historischer Treue zu einer schmerzlichen Tragödie aufgestuft.

Régnier hat dann noch den letzten Schritt vom historischen Roman zur Moderne getan. In den *„Ferien eines braven Jünglings“ (Les vacances d'un jeune homme sage)* schildert er uns nicht ohne Ironie das tatlose Leben des zurückgezogenen Adels in der französischen Provinz, und ebenso führt er uns in *„Le Mariage de Minuit“* unter die Nachkömmlinge der alten Noblesse, die eine altmodisch graziöse Sprache und ein geistreich frivoles Genussleben führen — die traurigen Scherben der graziösen, zerbrechlichen Rokokozeit, welche die rohe Faust der Revolution zerschlug . . .

Wird der Dichter, wie Anatole France, dem er sich mehr und mehr angleicht, sich eines Tages noch emporraffen aus dem feinschmeckerisch-gelehrten Nachgeniessen alter Kulturinhalte, aus dem skeptischen Ueber-den-Dingen-Schweben zu einer Farbe bekennenden Tat, zu einem persönlichen Eingreifen in die Geschicke des gegenwärtigen Frankreich? Ich glaube, ihm wird, wie er in seinem Jugendgedicht sagt, die Erinnerung ein ewiges Heute bleiben und der Erbe einer alten, reichen Kultur wird bei allen tiefgreifenden Wandlungen, die er durchlebt hat, doch ein rückwärts gewandter Prophet bleiben. Dieser herbstliche Dichter wird fortfahren, alte Kulturinhalte, an die ihn seine Geburt fesselt, zu verfeinern, zu vertiefen und durch frische Einschläge zu erneuern.

Berlin. Fr. von Oppeln-Bronikowski.

Mitteilungen.

Der internationale Lehrer- und Schüleraustausch zur Verbesserung des neusprachlichen Unterrichts.

Gemäss unserem Plane, in diesem Teil unserer *Zeitschrift* eine Gelegenheit zum Ausgleich aktueller Bestrebungen und Ansichten, zur Erörterung und Prüfung von neuen Vorschlägen und Versuchen zu schaffen, übergebe ich hiermit das erste kritische Material zu der Frage des internationalen Lehrer- und Schüleraustausches der Oeffentlichkeit zur Beurteilung. Neben den Bericht eines deutschen Oberlehrers, der als *assistant allemand* an dem Lycée in Troyes ein halbes Jahr lang tätig war, stelle ich die Ausführungen eines Franzosen, der an einer deutschen Oberrealschule, der „Burg" zu Königsberg, als *professeur étranger* „Lehramts-Assistent", Erfahrungen über diese Neuerung gesammelt hat. Den Schluss macht ein kurzes Referat über den internationalen Austausch von Schülern und Schülerinnen, der gleichsam als private Ergänzung jener staatlichen Einrichtung betrachtet werden kann.

Von vornherein wird man billigerweise für die drei verschiedenen hier gebotenen Kundgebungen einen abweichenden Massstab bereit halten: Der deutsche Schulmann steht den französischen Unterrichtsverhältnissen mit anders gearteter Auffassung, Vorbildung und Erfahrung gegenüber als der Franzose dem deutschen Schulbetrieb. Unverkennbar und unvermeidlich ist dabei auch der Einfluss der massgebenden amtlichen Anleitungen, die den deutschen *assistants étrangers* wie den französischen Lehramts-Assistenten mitgegeben werden. Der Abdruck dieser verhältnismässig umfangreichen und eingehenden Programme — die Vorschriften für die deutschen Lehrer, in französischer Sprache abgefasst, bedecken nicht weniger als $11^1/_4$ Seiten in Petitdruck — muss leider aus Raummangel unterbleiben; ich werde es bei den Zitaten bewenden lassen dürfen, welche die Herren Referenten zu geben für nötig hielten.

Als sehr wertvolle und notwendige Ergänzung dieser Berichte

und Meinungen der Assistenten wird man sich Aeusserungen der Oberlehrer bezw. Professeurs wünschen, mit denen sie zusammen gearbeitet haben.

G. Thurau.

Sechs Monate als *assistant allemand* am Lycée zu Troyes.

Die gründliche Umgestaltung des gesamten höheren Schulwesens in Frankreich datiert vom Mai des Jahres 1902. Was den Unterrichtsbetrieb der lebenden Sprachen anbelangt, so wurde eine Reform schon durch den Ministerialerlass vom 15. November 1901 herbeigeführt. Dieser Erlass, der als erstrebenswertestes Ziel dieses Unterrichts ein möglichst grosses Mass von Sprachfertigkeit forderte, veranlasste die Einführung der bei uns so vielfach umstrittenen sogenannten direkten Methode. Um diese Methode, die ja als Basis die zu erlernende Fremdsprache nimmt und von der Beobachtung, nicht von der Abstraktion ausgeht, möglichst fruchtbar zu gestalten, teilt man in Frankreich die dem Unterricht der lebenden Sprachen gewidmeten Jahre in drei Perioden. (Vgl. *Plan d'Etudes et Programmes d'Enseignement dans les Lycées et Collèges de Garçons. Paris 1902.*)[1]) Die erste Periode, die es sich zur Aufgabe stellt, das Ohr und die Sprachwerkzeuge an die fremden Laute zu gewöhnen und dem Schüler einen Wortvorrat beizubringen, der es ihm ermöglicht, über die ihn umgebenden bekanntesten Gegenstände zu sprechen, umfasst die 6. und 5. Klasse. In der zweiten Periode, die 4. und 3. Klasse umfassend, soll der Schüler unter planmässiger Erweiterung des Wortschatzes und sicherer Erkenntnis der grammatischen Erscheinungen dahin gebracht werden, Bücher und andere gedruckte Erzeugnisse der Fremdsprache zu verstehen und seine Gedanken in dieser Sprache schriftlich wiederzugeben. In der dritten Periode endlich, der die drei Jahre des zweiten Zyklus (Klasse 2, 1 und die philosophische oder mathematische Klasse) gewidmet sind, steht die Literatur klassischer und moderner Werke, die geignet sind, über Charakter und Sitten des fremden Volkes Aufschluss zu geben, im Mittelpunkte des Unterrichts. Die Anwendung der direkten Methode ist an allen staatlichen höheren Lehranstalten Frankreichs obligatorisch. Da sich, wie schon genugsam erwiesen, einigermassen erträgliche Erfolge mit dieser Methode nur bei geringer Frequenz der Klassen erreichen lassen, besteht folgende Bestimmung, die sich wohl aber nicht überall wird durchführen lassen: „*En ce qui concerne notamment l'enseignement des langues vivantes, un nombre d'élèves assez restreint est la condition d'une bonne application des nouvelles méthodes. Autant que possible, le chiffre de vingt-cinq élèves ne devra pas être dépassé; il est désirable qu'en général ce chiffre ne soit pas atteint* (l. c. p. XXIX).

Bald nach der Einführng dieser Methode begann eine grössere Anzahl der Direktoren der Lycées und Collèges versuchsweise junge Ausländer in ihren Anstalten aufzunehmen, die gegen Gewährung freier Wohnung und Beköstigung die Verpflichtung übernahmen, zu bestimmten Stunden des Tages mit einer Anzahl von Schülern Konversation zu treiben. Die jungen Ausländer, die unter solchen Bedingungen verpflichtet wurden, zum grössten Teil waren es jüngere Studenten, denen ihr Studium einen billigen Auslandsaufenthalt wünschenswert erscheinen liess, waren oft betreffs der zweckmässigen Förderung der ihnen anvertrauten Schüler verlegen, da ihnen genügende Instruktionen nicht zu Gebote standen. Andererseits wiesen oft die Leiter der Anstalten selbst dem „*assistant étranger*“

---

[1]) Vgl. *Zeitschrift* I, S. 408 ff.

eine falsche Stellung in dem Rahmen des Unterrichts an. Um diesem Uebelstande abzuhelfen und die bis dahin erzielten Resultate günstiger zu gestalten, wurden Instruktionen für die an französischen höheren Lehranstalten wirkenden Ausländer ausgearbeitet, die sich mit der Rolle der jungen Ausländer an den betreffenden Anstalten beschäftigen und praktische Fingerzeige zur Erlangung günstiger Ergebnisse beim Konversationsunterrichte mit den Schülern geben wollen. Diese Instruktionen, die vom 15. Februar 1904 datieren, werden jetzt jedem der an französischen Lycées und Collèges wirkenden Ausländer eingehändigt und haben auch mir während meines halbjährigen Aufenthaltes als *assistant allemand* am *Lycée* zu Troyes, vom April bis Oktober 1905, zu Gebote gestanden. — Im Januar oder Februar 1905 wurde zwischen der preussischen und französischen höheren Unterrichtsbehörde ein Abkommen zwecks Austausches von Kandidaten des höheren Lehramts geschlossen, demzufolge nun auch von Oktober 1905 ab Franzosen als *assistants français* an preussischen höheren Schulen tätig sind. Wie den an französischen Lycées und Collèges wirkenden Preussen in französischer Sprache verfasste, so werden den Franzosen, die an deutschen Schulen tätig sind, in deutscher Sprache gehaltene Instruktionen übergeben. Als Entschädigung für Wohnung und Beköstigung erhalten die *assistants français* bei uns 110 Mk. monatlich und sind somit besser gestellt als ihre deutschen Kollegen an französischen höheren Schulen, die in der betreffenden Anstalt selbst wohnen und auch beköstigt werden, da ja mit den allermeisten französischen höheren Lehranstalten Internate verbunden sind. Die Kost in diesen Internaten erinnert in der Zubereitung und der wöchentlich unverändert wiederkehrenden Speisefolge an die Kaserne. und die Zimmer, die den in der Anstalt wohnenden *répétiteurs* oder den *surveillants* und ebenso auch den „*assistants étrangers*“ angewiesen werden, sind geradezu abschreckend dürftig möbliert. Gemeinsam mit den gerade dienstfreien *surveillants* nimmt der *assistant étranger* seine Mahlzeiten ein, und dies ist die hauptsächlichste der ihm amtlicherseits gebotenen Gelegenheiten zur Vervollkommnung seiner Sprachkenntnis. Die *surveillants*, junge Leute im Alter von 18—23 Jahren, erhalten ausser der freien Station eine monatliche Entschädigung von 50 Frcs. Sie hängen vollständig von dem Leiter der Anstalt ab, werden von ihm engagiert und können mit monatlicher Kündigung von ihm entlassen werden. Ihnen liegt die Ueberwachung der Schüler während der Pausen und Spiele ob, die Ueberführung der Schüler von einer Klasse nach der anderen, denn in Frankreich wechselt nicht der Lehrer, sondern die Schüler das Klassenzimmer, und vor allem die Ueberwachung eines Schlafsaales während der Nacht. Die *surveillants* sind mittellose junge Leute, die, meistens nach Absolvierung einer höheren Schule, sich in ihren freien Stunden, und deren haben sie im Lycée genug, auf irgend ein Examen oder für ein Studium vorbereiten. Nicht alle, aber die meisten Lycées oder Collèges beschäftigen seit einiger Zeit „*surveillants*“. Ihre Tätigkeit schafft den *répétiteurs* eine Erleichternng, deren Stellung sich in den letzten Jahren um vieles gebessert hat. Sie werden jetzt vom Minister ernannt und stehen im Gehalt denjenigen Professoren an den Collèges gleich, die nicht die Agrégation besitzen.

Für Gewährung der freien Beköstigung und Wohnung übernimmt der *assistant étranger* die Verpflichtung, täglich 2—3 Stunden mit kleinen Gruppen von 3—5 Schülern in seiner Muttersprache Konversation zu treiben. Zu diesen Uebungen, an denen, da jede Gruppe möglichst wöchentlich zweimal herangezogen werden soll, doch nur verhältnismässig wenig Schüler teilnehmen können, werden die besten Schüler auf Vorschlag

der betreffenden Professoren ausgewählt, wobei es die Regel bildet, dass die dritte Klasse die Grenze für die Teilnahme ist. Die Instruktionen bestimmen: „*Les élèves de troisième ne seront admis eux-mêmes qu'autant qu'il restera du temps disponible. Car c'est aux élèves du second cycle, à ceux qui vont avoir des examens à subir ou qui quitteront bientôt le lycée, qu'il faut penser tout d'abord.*" Ueber die Wahl der Zeit, in der der Assistent die Sprechübungen mit den Schülern vornehmen soll, besagen die Instruktionen: „*L'heure à laquelle aura lieu l'exercice n'a aucune importance. Elle pourra être prise soit sur les récréations, soit sur les études. Il est inutile de dire qu'en tout cas elle ne devra jamais être prise sur les classes de langues vivantes.*" Es ist ja selbstverständlich, dass die Tätigkeit des Assistenten nicht mit dem Klassenunterricht kollidieren darf, dass sie sich vielmehr stets auf die schulfreien Stunden beschränken muss. Wird aber für diese Uebungen, und noch dazu während der Sommermonate, die Zeit von 1—2 Uhr nachmittags angesetzt, so liegt nahe, dass in dieser Stunde, wie ich es selbst erfahren, das Interesse der Schüler ein bedeutend geringeres als in den späteren Nachmittagsstunden sein wird. Bei der kleinen Zahl von Schülern (3—5), mit denen es der Assistent auf einmal zu tun hat, und deren Teilnahme an diesen Uebungen eine freiwillige ist, kommen disziplinarische Schwierigkeiten für den jungen Ausländer wohl kaum in Betracht. Sollte er dennoch einmal mit dem Betragen einer seiner Gruppen unzufrieden sein, so steht ihm keineswegs selbst Disziplinargewalt oder auch nur das Recht der Strafandrohung zu, sondern er hätte nach den Vorschriften folgenden Weg einzuschlagen: „*Si, après une seule observation faite avec le plus grand calme, l'ordre n'était pas rétabli, l'assistant renverrait tout le groupe auquel il a affaire, ou même le quitterait simplement. Il irait immédiatement prévenir le proviseur.*" Der Proviseur würde in jedem Falle den betreffenden Schüler von der weiteren Teilnahme an den Uebungen ausschliessen, nur auf direkte Verwendung des Assistenten würde er sich wieder an den Uebungen beteiligen dürfen. — Wo sollen nun diese Uebungen stattfinden? Die Instruktionen besagen folgendes: *Ce qui a une sérieuse importance, c'est le choix du lieu où se passeront ces conversations. La meilleure forme de ces entretiens est la forme péripatéticienne dans une cour, un coin de jardin, ou même sur un boulevard, une promenade à proximité du lycée.* Dass die beste Art für diese Unterhaltungen, wenn das Wetter es irgendwie erlaubt, ein Spaziergang in dem Garten oder in der Nähe des Lycée sein soll, ist meiner Meinung nach nicht zutreffend. Einerseits ist es für die Assistenten schwierig, sich im Gehen vier bis fünf Schülern, die die fremde Sprache doch nur recht mangelhaft handhaben, gleich gut verständlich zu machen. andrerseits wird bei Spaziergängen ausserhalb der Mauern des Lycée die Aufmerksamkeit selbst der eifrigsten Schüler, zumal der Internen. die verhältnismässig nur selten von der Aussenwelt etwas zu sehen bekommen, doch zu sehr abgelenkt. Und was sollte wohl der sich stets gleichbleibende Spaziergang in einem öden Hofe oder nur zu wohl bekannten und daher reizlosen Garten für Anregungen und Vorteile bringen? Von Nutzen können jedoch, wie ich es erprobt, gelegentliche Spaziergänge mit einem bestimmten Ziel, z. B. zur Besichtigung eines Museums oder von sehenswerten Gebäuden, etwa Kirchen usw. sein. Ganz ausdrücklich wenden sich die Instruktionen gegen das Abhalten dieser Uebungen in den Klassenzimmern, an Stelle deren bei schlechtem Wetter Bibliotheksräume oder Sprechzimmer gewählt werden sollen, damit der Schüler ja nicht den Eindruck gewinne, sich in einer Lehrstunde zu befinden und der Assistent

selbst nicht der Versuchung unterliege, systematisch und langsam wie der Lehrer verfahren zu wollen. — „*La mission de l'assistant,*" so wird immer wieder nachdrücklichst betont, „*est d'exercer et non d'enseigner. Son rôle n'est même pas d'apprendre à parler aux élèves, mais de s'entretenir avec ceux qui parlent déjà . . . Il n'est pas du tout nécessaire que la conversation soit méthodique et ordonnée. Tout au contraire, plus elle sera décousue et plus elle sera naturelle, plus aussi elle promènera les élèves dans toute l'étendue du vocabulaire qu'ils connaissent et qu'il s'agit de rendre plus vivant.*" Es wird in diesen Sätzen dem Assistenten also recht deutlich vor Augen geführt, dass er nichts weiter als ein „*directeur de conversation*" ist, und dass sein Ehrgeiz sich darauf beschränken muss, ein Gespräch mit den ihm zugewiesenen Schülern, die ja schon sprechen können, in Gang zu bringen. Bei diesen Konversationsübungen planmässig, methodisch vorzugehen, sei unnötig, ja schädlich, da hierdurch die Natürlichkeit der Unterhaltung leide. — Ja, was setzt man denn bei Schülern der oberen Klassen, selbst bei denen, die von Anfang an nach der berühmten direkten Methode unterrichtet sind, für praktische Kenntnisse voraus? Glaubt man denn wirklich, dass sie imstande seien, sich in nur annähernd ähnlicher Art wie in ihrer Muttersprache in dem fremden Idiom mit einem Ausländer über in ihrem Gesichtskreis liegende Dinge derart zu unterhalten, dass der Assistent von einem methodischen Verfahren absehen kann? Wird der beste Weg zum Erfolge nicht ein sich dem planmässigen Vorgehen des Lehrers anschliessendes Verfahren sein, das aber wirksamer als der Klassenunterricht ist, da man es mit wenigen und auserwählten Schülern zu tun hat. Von 33, zu acht Gruppen vereinigten Schülern, die von den Professoren als zu Konversationsübungen tauglich ausgewählt worden waren, konnten am Lycée zu Troyes anfangs nur etwa 15 einer in mässigem Tempo vorgetragenen Erzählung vollständig folgen und waren imstande, auf leichte Fragen über verschiedenartige Gebiete verständliche Antworten zu geben. Das ist durchaus nicht verwunderlich, denn ausser der nur durch grosse Uebung zu erreichenden, für das Sprechen erforderlichen Geistesgegenwart, für welche die in den Lehrstunden gebotene Gelegenheit zum Sprechen doch nicht ausreicht, kommt gewöhnlich noch die namentlich bei zusammenhängender Rede sich für den Schüler fühlbar machende Abweichung zwischen der Aussprache des Ausländers und des Lehrers. Für die Schüler in Troyes z. B. machte sich der Unterschied zwischen dem Deutsch ihrer Lehrer (die deutscherteilenden *professeurs* waren sämtlich Elsässer) und der norddeutschen Aussprache des Assistenten anfangs recht fühlbar.

Dass es nicht so einfach ist, wie es den Anschein hat, selbst über wohlbekannte Einrichtungen und Sitten seines Vaterlandes genau und ohne Uebergehung der für den Sprachschatz des Ausländers wichtigen Einzelheiten zu sprechen, leuchtet wohl jedem ein. Der Assistent kann daher einer gründlichen Vorbereitung für seine Uebungen nicht gut entbehren, doch wird er nicht jedesmal wie der Lehrer einem fest vorgezeichneten Plan folgen dürfen, sondern kann, wenn sich die Gelegenheit dazu bietet, — machen wir den Instruktionen dieses Zugeständnis — „*laisser une grande place à l'imprévu et à l'actualité.*" —. Als Mittel zur Belebung der Uebungen schlagen die Instruktionen das erklärende Besprechen von Bildern, z. B. der auf Tagesereignisse bezüglichen Abbildungen illustrierter Journale vor, auch machen sie auf die in den Witzblättern befindlichen sogenannten Bilder ohne Worte aufmerksam, die für den Assistenten ein gutes Mittel bilden, die Schüler zum Sprechen hierüber zu veranlassen. Ferner können

kurze Anekdoten, Wortspiele und Rätsel ab und zu gute Dienste leisten und auf unterhaltende Art Grund zu lehrreichen grammatischen Erörterungen geben. Der Assistent hat also genügend Stoff für seine Uebungen, um niemals betreffs eines Gegenstandes für die Unterhaltung in Verlegenheit zu geraten. — Die Zeit des Assistenten ist täglich mindestens zwei Stunden durch diese Uebung in Anspruch genommen; die Instruktionen sprechen aber noch den Wunsch aus, dass auf Grund einer Vereinbarung zwischen Professor und Assistent letzterer ab und zu in den oberen Klassen einen kleinen Vortrag halten möge, um so allen Schülern einmal die Gelegenheit zu geben, einen Ausländer sprechen zu hören. Wie schon gesagt, ist eine solche Mitwirkung des Assistenten in der Klasse selbst von der Einwilligung des in der Klasse lehrenden Professors abhängig. Meiner Meinung nach müsste der betreffende Professor aber ein Interesse daran haben, in grösseren Zeitabständen einmal seine sämtlichen Schüler mit einem Ausländer in Berührung treten zu lassen. An die kleinen Vorträge des Assistenten würden sich übrigens immer Fragen, die von dem Professor oder Assistenten gestellt werden können, knüpfen, um festzustellen, ob alles verstanden ist. Mit den täglichen zweistündigen Konversationsübungen und den gelegentlichen Vorträgen in den oberen Klassen ist die Zeit des Assistenten ganz genügend in Anspruch genommen, da ihm ja nur freie Station gewährt wird. Der folgende Vorschlag der Instruktionen betreffs einer weiteren Verwendung des Assistenten dürfte ausserdem wenig praktischen Wert haben: „*De loin en loin, les plus jeunes élèves pourront être confiés pendant quelques instants à l'assistant, mais uniquement à titre de récompense et d'encouragement pour »montrer ce qu'ils savent«. Les groupes pourront être plus nombreux dans ce cas et le professeur assister à l'entretien.*"

Im allgemeinen kann man mit den in den Instruktionen gegebenen Anregungen und Vorschlägen einverstanden sein. Hüten muss sich der Ausländer nur davor, zu grosse Voraussetzungen an das Verständnis und Können der ihm zugewiesenen Schüler mitzubringen oder gar die schon erwähnte Forderung gar zu ernst zu nehmen, von einer methodischen Bereicherung des Sprachschatzes und der grammatischen Kenntnisse abzusehen, um nur ja nicht der ungezwungenen natürlichen Unterhaltung Abbruch zu tun oder in einen lehrhaften Ton zu verfallen.

Obwohl durch den *assistant étranger* eine recht schätzenswerte Ergänzung des von dem Lehrer erteilten Unterrichts geboten wird, die allerdings nur den eifrigsten und begabtesten Schülern zugute kommt, so wird er an den preussischen höheren Schulen, der damit verbundenen Kosten wegen, wohl eine seltene Erscheinung, eine Art Luxus bleiben, wenn es auch sehr wünschenswert wäre, dass namentlich an den die Pflege der neueren Sprachen betonenden Anstalten den tüchtigen Schülern die Vergünstigung einer Teilnahme an Konversationsübungen ermöglicht würde. Die französischen höheren Schulen sind infolge der mit ihnen verbundenen Internate in der günstigen Lage, in grösserer Zahl ausländische Assistenten beschäftigen zu können, da in den meisten dieser Anstalten ein Zimmer für den Assistenten sich ohne Schwierigkeit einrichten lässt und die Beköstigung einer weiteren Person bei Bespeisung einiger hundert Beamten und Schüler überhaupt nicht ins Gewicht fällt.

Königsberg. R. Hinz.

Du rôle des professeurs assistants étrangers dans les établissements de l'enseignement secondaire prussiens.

Dans un récent rescrit adressé au Ministre de l'Instruction publique, l'Empereur écrivait cette phrase qui pourrait servir d'Exergue aux nouveaux programmes de l'Enseignement des langues vivantes — »*Bei den neueren Sprachen ist mit besonderem Nachdruck Gewandtheit im Sprechen anzustreben*«.

Cette obligation de parler la langue étrangère, but de l'enseignement et véritable pierre de touche de son succès, on a cherché dernièrement en France à y répondre par une refonte complète des anciennes méthodes comme des anciens programmes. Nous avons, hélas, tous connu cette époque récente encore, où l'enseignement des langues modernes s'égarait dans les tâtonnements et surtout, se figeait dans une immuable routine. La base des études classiques étaient toujours le grec et le latin — L'Allemand, l'Anglais étaient accessoires et lors même que, comme ce fut le cas dans les années qui précédèrent la réforme complète de notre enseignement secondaire, les plans d'études scolaires accordaient un peu plus de temps à l'enseignement des langues vivantes, cet enseignement même demeurait calqué sur celui du grec et du latin. C'étaient les mêmes études grammaticales, les mêmes règles apprises et récitées par cœur, les mêmes traductions ânonnées d'auteurs classiques Lessing, Goethe, Schiller, quelques pièces de Heine et c'était tout. On ne se serait jamais douté, à assister à la classe d'un professeur d'Allemand, qu'à côté de la France, séparée par la fragile barrière d'une frontière fictive, il existait une grande nation où cet idiome était parlé par cinquante millions d'habitants, que ce peuple, avec lequel bon nombre d'écoliers qui baillaient à traduire le »*Taucher*« ou »*Wilhelm Tell*« seraient appelés un jour ou l'autre à entrer en relation, avait une vie comme la nôtre, des mœurs, des coutumes, des aspirations, une littérature contemporaine enfin qui valaient la peine d'être étudiées. De parti pris, on ignorait l'Allemagne vivante et agissante pour ne voir que l'Allemagne du passé. C'était faire preuve d'un désintéressement par trop grand, et les programmes élaborés par la Commission de l'Enseignement l'ont compris, qui sont résolument entrés dans une voie nouvelle et qui se sont enfin aperçus que si l'on apprenait une langue étrangère, c'était pour s'en servir. Or, le meilleur emploi qu'on puisse faire d'un idiome, c'est de l'utiliser à l'échange des idées, c'est à dire de le parler. La conversation, voilà, comme Sa Majesté l'a nettement posé en principe, le but de tout étude raisonnable et raisonnée d'une langue étrangère. Il faut que l'élève qui a appris par la grammaire, par les traductions les principes de l'Idiome, puisse faire un usage utile des nombreux matériaux qu'il a rassemblés dans cette étude, qu'il les réunisse, les coordonne et que, avec cet amas de mots, de locutions et de règles, il érige l'édifice d'une conversation facile et correcte. Que penser d'un médecin qui bornerait sa connaissance du corps humain à l'étude approfondie du squelette, des nerfs, des muscles, des divers organes, sans chercher à en deviner les fonctions, à en saisir l'harmonie? Après avoir disséqué le corps, d'un scalpel investigateur, il faut en rassembler les parties dispersées et nous rendre un être vivant après avoir saisi le secret de la vie. Il en est de même de l'étude d'une langue moderne. Lorsque la dissection, l'analyse — pas exclusive du reste — en est terminée, la synthèse l'emporte. De ces deux expériences seules peut découler la connaissance entière. C'est surtout pour forcer l'élève à cette dernière opération, c'est pour lui apprendre à faire usage de l'instrument qu'il a entre les mains que les Gouvernements

Prussien et Français, ont décidé, après entente préalable, l'échange de leurs professeurs et de leur enseignement. La création récente des emplois de professeurs assistants étrangers me semble un pas décisif dans la voie nouvelle prise par l'enseignement des langues étrangères, et comme j'ai l'honneur d'avoir été désigné par le Ministère de l'Instruction publique de Berlin pour exercer les fonctions de professeur assistant de langue Française à l'*Oberrealschule* de *Königsberg* je me permettrai d'étudier rapidement le fonctionnement de cet enseignement nouveau et les Instructions dont le *Kultusministerium* l'accompagne.

Savoir une langue vivante, c'est tout d'abord pouvoir la parler. Le principe étant admis, sur quels points principaux l'enseignement doit-il insister pour atteindre ce but? Ces points, à mon avis, se résument à deux 1. Facilité d'élocution, 2. Prononciation correcte. Pour que l'élève puisse arriver à tenir une conversation, il faut qu'il possède, avant tout, le bagage suffissant de mots et d'expressions lui permettant d'exprimer ses idées. Et c'est justement la tâche du professeur titulaire de donner aux élèves cet enseignement, qui est absolument indispensable à la connaissance de la langue.

Je tiens à dire, tout de suite, qu'à ce point de vue, l'enseignement du Français, tel que je l'ai vu donner à l'*Oberrealschule* de *Königsberg* m'a vraiment étonné par la sûreté de méthode avec laquelle il était poussé. Les leçons de Français, très nombreuses surtout dans les petites classes, permettent de familiariser, de bonne heure, les élèves avec l'étude si complexe de la langue française. Au fur et à mesure que les connaissances deviennent plus sérieuses, que le bagage littéraire de l'enfant s'augmente de termes nouveaux, la lecture d'ouvrages français alertes, récents pour la plupart, d'un style facile et clair comme »*Le Siège de Paris*« de Sarcey ou »*L'histoire de Napoléon*« de Lanfrey viennent l'intéresser en lui donnant l'envie de plus connaître encore

Et ce ne sont pas seulement les ouvrages d'histoire ou de littérature qui forment le fond de cet enseignement. Les élèves doivent connaître la langue, les termes scientifiques. Les *Oberprimaner* (Elèves de première A ou B) sont astreints à faire, au moins une fois par an, une composition française sur un sujet scientifique. Il me semble que c'est là une mesure excellente qui, en aiguillant la curiosité de l'élève vers un nouveau domaine, tout différent de l'histoire ou de la littérature, le force, par là même, à apprendre une foule de mots nouveaux, s'il veut pouvoir s'exprimer en termes techniques.

Cette étude, en classe, sous la direction de professeurs rompus par de nombreux séjours en France à toutes les finesses de la langue, forme le fondement solide, indispensable, sur lequel l'élève étaye sa connaissance de l'idiome étranger. Grâce à elle, le cerveau emmagasine dans ses cases les matériaux dont il ne reste qu'à tirer profit. Il n'y a plus qu'à établir le courant entre l'accumulateur chargé d'électricité et le volant de la Machine.

C'est ici qu'intervient le rôle du professeur assistant. Né dans le pays dont il enseigne la langue, il va être, mieux que tout autre, apte à remplir la mission qui lui incombe: Apprendre aux enfants à parler et, pour cela, à exprimer une pensée dans une autre langue que la leur, redresser la prononciation défectueuse, accoutumer l'oreille à la musique d'une autre langue, à ses consonnances, à son rythme, à ses intonations nouvelles.

Cette tâche complexe, pour que le professeur assistant puisse l'accomplir, il me paraît nécessaire, et c'est un point sur lequel je voudrais

insister, que ce dernier possède une certaine connaissance de la langue de ceux qu'il va instruire. Autrement, il y aura d'abord une grande perte matérielle de temps consacré à un mécanisme de signes plus ou moins intelligibles, et il manquera en outre au maître un moyen rapide de s'assurer, souvent par un simple mot, que les élèves ont compris. Nous posons comme principe que, pendant les classes de conversation, il doit être fait exclusivement usage de la langue étrangère que l'on veut enseigner, mais en pratique, il est souvent nécessaire de donner une explication, de poser une question, d'établir une comparaison réclamant l'usage de la langue nationale des élèves. Et il me paraît très génant et presqu'impossible, pour le professeur de se tirer d'affaire, surtout avec des élèves moyens, en se servant toujours et exclusivement de sa langue maternelle.

Le professeur assistant possédera donc un minimum de connaissances de la langue parlée dans le pays où il enseigne. C'est d'ailleurs ce qui est réclamé par les instructions ministérielles. Comment va-t-il maintenant régler son enseignement? Quelle méthode va-t-il suivre? — C'est à quoi répondent des instructions très complètes et très minutieuses, qui règlent l'activité du professeur assistant tout en laissant une grande place à l'initiative du Directeur de l'Etablissement auquel il est attaché, aussi bien qu'à son initiative personnelle. Ces instructions: *Anweisung für die Beschäftigung ausländischer Lehramtskandidaten an den preussischen höheren Schulen,* données à *Berlin le 27 Mars 1905* sont assez intéressantes pour que nous les étudions de près.

La nature de l'enseignement est dès le début clairement indiquée. *»Die ausländischen Lehramtskandidaten sind beauftragt, Konversationsübungen mit den Schülern abzuhalten.«* L'enseignement nouveau ne sera donc pas une répétition sous une autre forme de celui donné par le professeur titulaire, mais, bien au contraire, un complément à cet enseignement, en tant qu'application à l'usage courant des connaissances que l'élève a puisées en classe. Ces deux enseignements d'ailleurs, devront se développer parallèlement et dans un accord étroit, le Directeur et les professeurs titulaires réglant avec le professeur étranger le programme des conversations —: *»Der Direktor regelt ihre Tätigkeit unter Berücksichtigung der Wünsche der Fachlehrer«.*

Quels élèves participeront à cet enseignement? Ici encore le règlement répond à la question tout en nous laissant une grande liberté d'action. Il pose en principe que les leçons sont facultatives et réservées aux élèves des classes supérieures, que la maturité de leur esprit et aussi l'étendue de leurs connaissances rendent plus capables de prendre une part active et vraiment profitable aux conversations. Mais le règlement admet que les élèves des classes moyennes, et particulièrement ceux dont la position ultérieure exigera une connaissance spéciale des langues étrangères, peuvent et doivent assister aux leçons.

»Die Teilnahme der Schüler ist freiwillig; der Eintritt erfolgt zu Beginn eines Schuljahres. In erster Linie sind Schüler der oberen Klassen zuzulassen; inwieweit auch Schüler der mittleren Klassen teilnehmen dürfen, entscheidet der Direktor im Einvernehmen mit den betreffenden Fachlehrern und den Klassenlehren. Man wird indessen nicht zu ängstlich mit der Zulassung zu sein brauchen und auch solchen den Zutritt nicht verwehren, die bei eifrigem Interesse, sich in der fremden Sprache weiter zu bilden, erst über ein geringes Sprachvermögen verfügen; sie können schon durch das Zuhören gefördert werden und allmählich auch den Mut zu eigener Betätigung gewinnen.« —

Cette dernière observation est de toute première importance et elle me permet de répondre victorieusement aux arguments de ceux qui, alléguant la faiblesse de certains élèves, trouvent que les jeunes gens qui ne participent pas à la conversation perdent un temps précieux si l'on considère les programmes si chargés. Pour qu'un étranger soit en état de soutenir une conversation, il faut avant tout qu'il comprenne les questions à lui posées, il faut que le travail de traduction qui s'opère lentement dans l'esprit du débutant et qui rend justement si pénible l'entretien, fasse place à une assimilation rapide. Il est nécessaire que l'élève apprenne à exprimer ses pensées dans la langue étrangère ou, tout au moins, qu'il comprenne sans traduire mot à mot. Les mots qui frappent son oreille doivent éveiller des associations d'idées, des images et se concrétisant rapidement, sans effort, faire d'un travail intellectuel ardu et pénible une opération presque mécanique.

Ce résultat ne peut s'obtenir que par une pratique constante de la langue étrangère et surtout par une éducation parfaite de l'oreille. C'est par l'oreille aussi bien que par l'intelligence, que l'élève doit comprendre. Dès lors qu'un terme inconnu, dès lors qu'une consonnance étrangère vient froisser son ouïe, le travail de compréhension s'arrête, l'attention se détourne et inconsciemment l'élève cherche à classer, à reconnaître le son inconnu. Si, au contraire, par de longs exercices, le débutant s'est accoutumé à la musique de la langue, si les mots sonnent familiers à son oreille, il saisira rapidement le sens de la phrase, quand bien même certains termes lui seraient inconnus. C'est pourquoi, même pour les élèves moyens, la leçon reste profitable. Sans qu'ils s'en doutent, sans efforts par conséquent de leur part, ils s'accoutument à l'idiome étranger, on pourrait dire qu'ils s'acclimatisent Ces points étant élucidés, il nous faut étudier l'application des théories, la mise en œuvre pratique du nouvel enseignement. Ce travail en quelque sorte matériel, les Instructions ministérielles le facilitent en rappelant que le but visé est la pratique de la langue — *Konversations-Uebungen*. Le dispositif le plus rationel de semblables conversations est la répartition des élèves en petits groupes. »*Die Schüler sind unter Berücksichtigung der Klassenstufe und der Befähigung in möglichst gleichartige Gruppen von sechs bis acht Teilnehmern einzuteilen*«. La durée des exercices doit être assez courte pour ne pas imposer aux élèves des efforts trop considérables et aussi pour permettre à plusieurs groupes de prendre part à l'enseignement dans la même journée. A l'Oberrealschule de Kœnigsberg, Mr le Directeur, d'accord avec les professeurs de Français, a fixé le nombre des participants à chaque petit cercle à six et la durée de la leçon à une heure. C'est, je crois la manière la plus simple et la plus pratique de répondre à l'esprit de l'enseignement sans imposer aux élèves un surcroît considérable de travail.

Les leçons de conversation ont lieu l'après-midi et sont organisées de telle sorte que les groupes se succèdent sans intervalle, de façon à éviter aux élèves toute perte de temps.

Le règlement admet et semble même recommander les leçons en plein air, sous forme de promenades-causeries. »*Bei längeren Spaziergängen an freien Nachmittagen wird man zwei bis drei Gruppen vereinigen können.*« C'est là une mesure excellente qui permet de donner à la conversation un ton de laisser-aller plus grand et qui, surtout, offre, par l'imprévu des rencontres une ample matière à entretiens. Malheureusement, la saison déjà avancée et la température, cette année particulièrement inclémente, nous

ont empèchés de mettre nos projets à exécution. Mais ce n'est que partie remise et nous nous les réservons pour les beaux jours d'Eté.

* * *

Le travail d'Organisation terminé, les groupes formés, et formés autant que possible d'élèves de même force, de façon à permettre au professeur d'interroger également tous ses auditeurs et de les faire participer à la conversation, quel va être le thème de nos entretiens? Devons-nous abandonner le choix des sujets au hasard de la discussion, laissant le discours vagabonder, effleurant les sujets les plus divers, prenant enfin le ton d'une causerie de salon? Ou bien, devons nous au contraire nous composer un plan systématique, avec une liste de sujets appropriés à la force des élèves? La question vaut la peine qu'on se la pose. Dans un cas nous risquons de tomber dans les futilités, les redites, nous risquons surtout de manquer bientôt de matière à nos conversations; dans l'autre nous effleurons l'enseignement *ex cathedra* et nous pouvons craindre de perdre de vue, sans nous en douter, le but de nos leçons en remplaçant la causerie à laquelle chacun prend librement part, par un échange apprêté d'idées où les élèves se sentant tenus en lisières éprouveront une gêne qui, peu à peu, les amènera à se désintéresser de la conversation.

Ces dangers, les Instructions ministérielles les ont prévus, qui nous disent: »*Wenn auch alles Systematisieren fernzuhalten ist, so wird man doch naturgemäss im Anfang leichte, einfache Gesprächsstoffe wählen und nur allmählich und behutsam mit weiter vorgeschrittenen Gruppen zu bedeutenderen Gegenständen übergehen*«.

Il sera donc nécessaire de se tracer un plan de conversations. Mais ce plan nous l'esquisserons très large, de manière à ce qu'il nous guide, nouveau fil d'Ariane, dans cet enseignement si complexe par la diversité des sujets qu'il traite, si simple par le but qu'il se propose.

Nous ne négligerons pas, surtout de graduer les difficultés, et celà avec beaucoup de méthode.

La conversation avec des commençants roule toujours sur des sujets analogues, se mouvant dans le cercle étroit de phrases connues, de termes déjà étudiés. Le champs des idées est forcément borné et si nous abordons, sans préparation préalable, l'entretien avec nos jeunes élèves, nous risquons, ou de rester toujours dans le même domaine étroitement limité, ou de nous laisser entraîner par les sujets que nous traitons et d'employer des termes, des tournures que notre auditoire ne pourra comprendre. Or, comme le plus souvent, il y a cent à parier contre un que l'élève écoutera sans comprendre et sans avouer qu'il n'a pas saisi, ce sera une perte inutile d'activité et une source d'ennui pour les élèves qui les rendront hostiles à nos entretiens. Or, c'est bien ce danger qu'il faut éviter à tout prix. Dès lors que l'enfant n'apporte plus à la leçon un esprit aiguisé par la curiosité et avide de comprendre, de s'intéresser, de participer à l'échange d'idées qui se fait autour de lui, le résultat est à peu près nul et l'enseignement a failli à sa tâche.

Nous dresserons donc un schéma de nos conversations, en variant les sujets aussi souvent que possible et cela, non pas seulement de leçon en leçon, mais bien pendant la durée même des conversations. Le caractère particulier de nos causeries sera d'effleurer beaucoup de sujets sans jamais s'appesantir sur aucun et de choisir dans chacun d'eux les expressions, les tournures, les vocables, que l'élève devra retenir et sur lesquels

par conséquent il faudra attirer son attention. Cette tâche nécessite, de la part du professeur, la préparation soigneuse prévue par le règlement et qui permettra de tirer d'un sujet tout ce qu'il peut nous donner.

Les thèmes de nos conversations sont très nombreux. Ils englobent à peu près toutes les connaissances que possède l'élève et offrent une variété infinie de termes nouveaux qu'on ne saurait trouver dans le modeste répertoire de mots que mettent à la disposition d'écoliers les lectures des ouvrages classiques.

Les sujets les plus intéressants, à mon avis, et sur lesquels j'attire le plus souvent la conversation, sont les mœurs, coutumes du pays de France, la vie de collège avec ses aspects si différents de ceux des gymnases allemands, ses internes prisonniers, ses réveils au tambour et le cycle des études variées; la vie de famille avec ses fêtes nombreuses qui permettent d'utiles comparaisons avec les mœurs allemandes. Puis les caractères distincts de nos diverses provinces, les Pardons de Bretagne, les courses de taureaux et les Ferrades provençales, les Echassiers landais, les concours de tir à L'arc du Nord. Tous ces sujets abondants en détails nouveaux, plein de vie et de couleur, permettant un coup d'oeil sur la géographie, l'histoire de l'art, la littérature ont pour les élèves un attrait que j'ai constaté à maintes reprises, attrait qu'on augmentera encore si l'on sait établir, à propos, des comparaisons faciles entre les choses de France et celles d'Allemagne. Un rapprochement heureux entre les pécheurs de Paimpol ou de Batz et les rudes marins de Rügen ou d'Helgoland, un coup d'oeil sur Essen à propos du Creusot, voilà de petits moyens qui rendent vivantes aux yeux des élèves les images qu'on évoque devant eux. L'enfant a horreur de l'abstrait, rappelons nous cette vérité. Il faut pour l'intéresser rendre en quelque sorte tangible le sujet dont on l'entretient.

Paris avec ses nombreux monuments, ses musées, sa vie active de grande cité cosmopolite et pourtant si essentiellement française, est une source inépuisable de thèmes à causeries. Les divers métiers, les grandes industries, les découvertes modernes, chemin de fer, ballon, électricité, photographie etc. permettant de rapides incursions dans le domaine scientifique seront un appoint que nous nous garderons de négliger.

Toute cette activité d'un peuple, l'étude de son développement politique, géographique, économique, ne va pas sans l'histoire de sa littérature; et il n'est rien de plus aisé que de faire entrer dans le corps d'une conversation le récit d'une légende, la lecture d'un fait historique ou d'une œuvre littéraire. Je ne sais rien de plus approprié à l'explication des legs et testaments que la lecture de la scène de cette fine et alerte Comédie de Regnard »*Le légataire universel*«. La conversation vient à rouler sur la mer? voilà le Naufrage du Saint-Géran qui m'offre une belle page de prose française en même temps qu'un sujet de conversation sur Bernardin de Saint-Pierre; les voyages à pied nous attirent? Jean-Jacques, Henri Heine sont là pour illustrer nos entretiens de pages brillantes. Je ne cite ces quelques exemples que comme preuve de l'adaptation facile de la littérature aux leçons de conversations. Je pourrai les multiplier à l'infini; ils sont légion et simples à trouver.

La lecture de petits articles de journaux vient encore augmenter nos ressources et élargir le cercle de nos idées tout en intéressant au plus haut degré les élèves par la nouveauté des sujets traités et leur actualité. Un article lu sur le concours de l'Aero-club parisien et sur le voyage à la frontière de l'Est du »Lebaudy« m'a servi de thème à une conversation sur la Navigation aérienne; et la lecture dans le *Figaro* du compte-rendu

du Centenaire de Trafalgar à Londres m'a amené a étendre si loin notre entretien que, partis des côtes de l'Espagne nous échouâmes sur les rives du Japon et que la bataille de Tsushima vint ravir d'aise mes interlocuteurs attentifs, suscitant des questions multiples.

Mais encore une fois, pour que la conversation ne soit pas un bavardage sans profit, pour que l'élève en tire quelques mots, quelques tournures nouvelles, pour que comme le veulent les Instructions ministérielles: »*Die Schüler sich allmählich auf einem beschränkten Gebiete an richtigere Ausdrucksweise gewöhnen*« il faut que le professeur ait préparé à l'avance ses sujets de manière à guider insensiblement l'entretien et à en tirer les locutions que les elèves doivent noter et retenir.

A ce propos se pose une question à laquelle nous avons cherché une solution qui nous a paru réunir assez d'avantages pour que nous nous y arrêtions. Comment procurer aux élèves le moyen de retenir ce qu'ils ont pu apprendre pendant les leçons? S'ils prennent note de tout ce qui leur semble nouveau, ils écriront beaucoup et ne parleront pas. La leçon deviendra une étude où le professeur épèlera, où les élèves écriront et écriront mal. Nous connaissons tous aussi ce petit manège de l'ècolier qui pour éviter de répondre aux questions et se donner une apparence appliquée griffonne notes sur notes, noircit force papier que son premier soin sera de jeter à la sortie de classe.

Comment, d'autre part, concilier les nécessités de la conversation avec son but final qui est d'augmenter les connaissances de l'enfant? Il y a gros à parier que s'il se fie à sa mémoire, il oubliera rapidement le peu qu'il aura retenu.

C'est pour éviter ces inconvénients et pour donner à l'élève un livre lui permettant de revoir à la maison les sujets dont il s'est entretenu à l'Ecole que Mr le Directeur et Mrs les Professeurs de français de l'*Oberrealschule* de *Koenigsberg* ont songé à doter les élèves d'un livre de conversations françaises réunissant sous une forme intéressante et animée le plus grand nombre de termes familiers et courants, d'expressions, de renseignements techniques.

Notre choix s'est arreté sur le livre très complet de Stier.[1]) Et grâce à cette solution nous pouvons espérer que notre activité ne sera pas vaine et que l'élève rendu par l'usage plus maître de la langue française aura à sa disposition un vocabulaire facile à consulter.

Maintenant que nous avons veillé avec soin à l'organisation matérielle de nos exercices; qu'avec une grande prudence, nous avons élaboré notre plan de conversations et choisi nos sujets; que notre provision de mots, de tours, de gallicismes est faite, il nous reste a tirer parti de notre œuvre, il nous faut faire parler les élèves.

C'est la partie la plus importante de notre tâche; c'est aussi la plus facile si nous prenons la peine de lire notre règlement: »*Eine Hauptaufgabe des Lehrers ist es, den Schülern Mut zu machen, mit der Sprache aus sich herauszugehen*«.

Donner le courage à l'élève, lui inspirer confiance en ses propres forces, vaincre surtout cette terrible fausse honte qui arrête les mots sur la bouche qui fige la pensée, faute de pouvoir l'exprimer. La crainte de faire des fautes et d'éveiller la gaité des camarades, de se rendre ridicule aux yeux du professeur étranger, voilà la pierre d'achoppement, voilà la résistance qu'il faut surmonter et que nous rencontrons toujours plus forte

---

[1]) Georg Stier, *Causeries françaises*. Cöthen 1904.

à mesure que nous entrons dans les classes supérieures. Le jeune homme sent la faute, il la craint et il se tait. Et je ne sais rien de plus pénible pour les auditeurs, mais surtout pour celui qui parle que ces arrêts brusques dans le discours, cette chasse au mot, à l expression exacte qui se cache et se dérobe. Aussi faut-il recommander aux élèves de parler, de parler toujours, dût la phrase être incorrecte. C'est le rôle du professeur de relever la faute. Un mot français échappe-t-il? Qu'on le remplace par un mot allemand. Peu à peu la confiance viendra à l'élève, qui s'écoutera parler avec aisance; son plaisir s'augmentera de la difficulté surmontée: il n'aura plus peur.

Mais pour donner ce courage à l'élève, il faut avant tout lui inspirer confiance; il faut gagner son cœur. C'est là le côté moral de la tâche imposée au professeur, et pour lequel il n'y a pas de recette pratique. Ces exercices tout en sauvegardant le respect des élèves pour le maître exigent cependant une atmosphère d'intimité et de confiance réciproque, ces conversations souvent enjouées, toujours amicales développent la sympathie.

Où cette intimité, cette cordialité de relations fait défaut, les résultats doivent s'en ressentir et le professeur qui n'aura pas su gagner la confiance de son jeune auditoire n'aura pas rempli toute sa tâche.

A l'*Oberrealschule* de *Königsberg*, grâce à la bienveillance de Mr le Directeur, qui s'est montré, dès le début, partisan déclaré de la nouvelle institution, nous avons un séminaire français, petite chambre tranquille, ornée du buste de l'Empereur, où les groupes d'élèves viennent dans un entretien amical, presqu'intime, s'accoutumer à manier la langue française et s'intéresser aux choses de ma Patrie.

J'ai d'ailleurs trouvé un excellent esprit parmi ces jeunes gens formés par l'éducation moderne des *Realschulen*. Ils apportent à nos exercices une curiosité vive, un sens critique très développé et surtout un désir de savoir et une bonne humeur qui font de nos heures de travail de véritables heures de délassement intellectuel. C'est l'impression que l'enseignement nouveau doit produire sur l'esprit des élèves et qui en leur facilitant la tâche rendra les progrès plus marqués.

Tels sont les divers points, qui, après une étude approfondie des Instructions ministérielles, m'ont paru devoir retenir notre attention. Je ne veux pas m'étendre sur les avantages de la nouvelle institution, ni sur les résultats qu'on est en droit d'attendre d'elle. Il serait trop facile de me répondre par la célèbre phrase: »Vous êtes orfèvre, Monsieur Josse!« Je n'en citerai qu'un seul et, à mon avis il est assez important pour légitimer la création de cet emploi nouveau. C'est le lien de sympathie qui s'établit entre le professeur et les élèves et qui en passant par dessus les personnalités, va atteindre les nations elles-mêmes. Je n'oublie pas qu'en France aussi, de nombreux maîtres allemands font connaître et estimer la vieille terre allemande qu'un affreux malentendu et les froissements d'un amour propre irraisonné avaient trop longtemps rendue hostile aux cœurs français. Et si de mon côté je puis inspirer à mes jeunes amis assez de confiance pour les intéresser à ma Patrie, leur faire connaître un peu de son histoire et de sa vie, je crois que mon activité aura eu un résultat et que j'aurai accompli mon humble tâche dans cette grande besogne de réconciliation qui amènera tôt ou tard par une connaissance et une estime réciproque l'entente entre nos deux pays pour le plus grand bien de l'humanité.

Königsberg. E. Vierling.

Unsere Stellung zu dieser Neuerung in der Methodik des neusprachlichen Unterrichts an den preussischen Knabenschulen ergibt sich aus den bereits früher in dieser *Zeitschrift* gelegentlich gemachten Bemerkungen. In der Geschichte des Sprachunterrichts kann diese Wendung nicht anders als ein unzweifelhaftes Zeugnis gegen die angeblichen Vorzüge der sogenannten Reformmethode gedeutet werden, die ja durch ihre Lehrkräfte allein das erreichen zu können vorgab, was man nunmehr ohne Zuhilfenahme besonderer fremdnationaler Unterstützung nicht leisten zu können offenkundig zugestehen lassen muss. Und selbst unter dieser Nachhilfe sieht man den so sehr gepriesenen Vorteil der Sprechübungen und der Sprechfertigkeit nur — was auch sonst stets von den Gegnern der radikalen Reform betont worden ist — einer Minderzahl besonders Begabter auf der Schule zu gute kommen. In jedem Falle werden überdies auch weitergehende Erfolge dieser Neueinrichtung stets mit Rücksicht darauf zu beurteilen sein, dass durch sie tatsächlich eine Vermehrung der Unterrichtsstunden unter teilweiser Verminderung der Schülerzahl stattfindet, also Verhältnisse geschaffen sind, wie sie früher dem neusprachlichen Lehrer an unseren Schulen für seine Arbeit nicht geboten wurden.

Ganz von selbst ergibt sich ein Vergleich dieser fremdnationalen Hilfskräfte mit den Französinnen und Engländerinnen, die an unseren höheren Mädchenschulen zur Ergänzung des fremdsprachlichen Unterrichts der deutschen Lehrerinnen d. h. auch zu Konversationsübungen schon lange gemäss alter Tradition gebraucht werden, ebenfalls unter der Kontrolle dieser Lehrerinnen unterrichten und schlecht und recht ihre Aufgabe zu erfüllen suchen. Zu denken gibt dabei die Tatsache, dass sehr gewissenhafte und weiterblickende Schulvorsteherinnen es vorziehen, ihre deutschen Lehrerinnen durch längeren Aufenthalt im Auslande für den Konversationsunterricht ausbilden und an die Stelle der fremdnationalen Lehrerinnen treten zu lassen. Bemerkenswert ist ferner, dass Französinnen und Engländerinnen an den deutschen Mädchenschulen in der Regel besser bezahlt werden müssen, als die deutschen nationalen Lehrkräfte an derselben Anstalt.

Es scheint aus den hier mitgeteilten Berichten unzweifelhaft hervorzugehen, dass die materielle Stellung der französischen Assistenten in Preussen besser, ihre Bewegungsfreiheit, die Möglichkeit, für die eigene Fortbildung in der Fremde zu profitieren, ungleich grösser ist als bei den durch die eigenartigen Verhältnisse der französischen Internate beengten Deutschen in Frankreich. Und es fragt sich, ob die Vorteile, welche diese neue Einrichtung verspricht, nicht doch etwas ungleich bezahlt werden, und ob die für die französischen Lehrkräfte hergegebenen Summen nicht besser als ständige Reisestipendien für deutsche Oberlehrer und Schulamtskandidaten verwendet wären. Anerkennenswert ist aber das nachdrückliche, umfassende und plan-

mässige Vorgehen der Behörden, die diesen Versuch in einem Umfange unternommen haben, der jedenfalls eine Fülle von Erfahrungen und durch sie eine gründliche Aufklärung über den vorderhand noch problematischen Wert dieser Unterrichtsart verspricht.

G. Thurau.

Internationaler Schüleraustausch.

Während der internationale Schülerbriefwechsel und die fremdsprachlichen Rezitationen in dieser *Zeitschrift* scharfe, vielleicht allzu scharfe Angriffe über sich ergehen lassen mussten, habe ich in diesem Jahre ein Hilfsmittel zur Erlernung fremder Sprachen kennen gelernt und erprobt, das es wohl verdient, in weiteren Kreisen der neuphilologischen Fachgenossen bekannt zu werden. Es hat sich nämlich vor einigen Jahren eine *Société d'Echange International des Enfants et des Jeunes Gens pour l'Etude des Langues Etrangères* gebildet mit dem Zentralsitze in *Paris* (*X*^e^) *36, Boulevard de Magenta.* Begründer und Direktor derselben ist M. Toni Mathieu, *Examinateur au Ministère du Commerce.*[1]) Herr Mathieu versendet alljährlich im Frühling einen Jahresbericht der *Société* an die ihm bekannten und sich für die Sache interessierenden Neuphilologen, wodurch sie Einblick in den Zweck, das Wesen und die Entwicklung des Schüleraustausches erhalten. Es handelt sich, kurz gesagt, darum, geeignete Schüler oder Schülerinnen während der Sommerferien in ein fremdes Sprachgebiet zu schicken, wo sie in guten Familien freundliche Aufnahme finden, wofür diese Familien ihre eigenen Söhne oder Töchter während des gleichen Zeitraumes den Eltern ihrer Feriengäste anvertrauen. Infolge dieser Gegenseitigkeit haben die jungen Leute für ihre Verpflegung im fremden Lande nichts zu zahlen — nur die Hin- und Rückreise macht einige Kosten — und es besteht die Gewähr dafür, dass sie aufmerksam und liebevoll behandelt werden. Natürlich wird man nur Schüler auswählen, die für eine solche Reise reif sind und in der fremden Sprache hinreichende Kenntnisse besitzen. Somit stellt sich diese Reise zwar mehr als ein Ansporn und als eine Belohnung für die guten Schüler hin, aber die Bereicherung der Anschauung und Kenntnisse von Frankreichs oder Englands Sprache, Land und Leuten, die sie mit heimbringen, kommt der ganzen Klasse zugute, da das Interesse der Kameraden durch die Erzählungen der Ferienreisenden erregt und wachgehalten wird. Auf dem Bureau der *Société* laufen aus den verschiedenen Ländern die Anmeldungen ein; das Bureau vermittelt dann die Orte und Familien, die für den Austausch in Betracht kommen. Bei der Anmeldung ist ein Fragebogen über die Personalien des Schülers sorgfältig auszufüllen und begleitet von einer Einschreibegebühr von 10 frcs. und einem ärztlichen Attest über die Gesundheit des Schülers einzusenden.

Vergangenen Sommer machte ich einen Versuch mit drei Schülern, von denen einer die sechste Klasse (Untersekunda) der hiesigen Realschule kurz vor der Abreise absolvierte, während die anderen aus der fünften Klasse (Obertertia) kamen. Der Absolvent wurde in Paris selbst untergebracht, ein anderer in Palaiseau bei Paris und der dritte bei einem Volksschullehrer in der Provinz (Département Haute-Marne). Vor der Reise gab ich diesen drei Schülern die nötigen Belehrungen und Verhal-

---

[1]) Nach dem Mitgliederverzeichnis (Jahrgang 1903) der *Soc. d'Etudes et de Corresp. Internationales*, die unter der Abkürzung I. C. bekannt ist.

tungsmassregeln und empfahl ihnen das Studium von Stier, *Causeries françaises*, die nunmehr in vierter Auflage vorliegen. Die Schüler haben ungefähr sechs Wochen ihrer Ferien in Frankreich verlebt, sie äussern sich hochbefriedigt über ihre Aufnahme und all das dort Gesehene und Gelernte. Das Gleiche trifft, wie mir Herr Toni Mathieu mitteilt, bei den jungen Franzosen zu, und so darf ich diesen ersten Versuch als wohlgelungen betrachten.

Dass auch anderwärts gute Resultate erzielt wurden, beweist die Zunahme der ausgetauschten Schüler. Nach einem Artikel in *Le Journal* (29. Oktober 1905) waren 1903 zwischen Frankreich und Deutschland 19 Fälle von Austausch zu verzeichnen, zwischen Frankreich und England 3, zusammen also 22. 1904: 30 Fälle von Austausch zwischen Frankreich und Deutschland, 4 zwischen Frankreich und England, 1 Fall zwischen Frankreich und Oesterreich, zusammen 35. 1905 ergaben sich 44 Fälle von Austausch zwischen Frankreich und Deutschland, 1 Fall zwischen Frankreich und Oesterreich und 6 Fälle zwischen Frankreich und England, zusammen 51. Mädchen wurden während dieser Ferien 16 ausgetauscht. Uebrigens kann sich der Austausch auch auf ein volles Jahr erstrecken. Hier zeigt sich ebenfalls eine Zunahme: 1903: 2, 1904: 7, 1905: 12 Fälle von Austausch mit Deutschland und 2 mit England.

Natürlich darf man sich weder in bezug auf die Erlernung und „Beherrschung" der fremden Sprache noch etwa in bezug auf politische Rückwirkungen utopistischen Erwartungen hingeben. Immerhin springt dabei einiger bleibende Gewinn heraus, das Interesse am fremden Lande wird durch die eigene Anschauung gestärkt, der Unterricht in den neueren Sprachen belebt. Und somit sei denn die *Société* der Beachtung der Lehrer und Lehrerinnen des Französischen und Englischen bestens empfohlen. Zu jeder näheren Auskunft ist Herr Toni Mathieu sowie auch der Schreiber dieser Zeilen gern bereit.

Landau (Pfalz). M. Berger.

Wir haben auch dieser Mitteilung den Weg in die Oeffentlichkeit an dieser Stelle freigegeben, um das Bild der gegenwärtigen Austauschunternehmungen zu vervollständigen. Die Bestrebungen der *Société d'Echange International,* die wir keineswegs mit so freundlichen Augen ansehen wie unser Referent, haben vorderhand im besten Falle den Wert wohlgemeinter, aber nicht unbedenklicher Experimente. Die Vorteile, die diese Ausflüge in die fremdsprachliche Umgebung der Ausbildung der Schüler im Französischen bringen sollen, sind zweifellos sehr gering und vergänglich. Hat man schon von sachkundiger Seite immer nachdrücklich betont, dass selbst Erwachsene, Studenten, Schulamtskandidaten, Oberlehrer u. a., Frankreich zu ihrer Vervollkommnung im Französischen mit Nutzen erst aufsuchen können, nachdem sie sich mit der Sprache bereits vertraut gemacht haben, so ist schlechterdings nicht abzusehen, was gar die erst gerade mit den Elementen des Französischen bekannten Schüler durch den Aufenthalt in Frankreich für ihr Sprachstudium oder sonst profitieren sollen. Diesen fraglichen Vorteilen aber steht ausserdem die Befürchtung gegenüber, dass die Verpflanzung unreifer Knaben in eine unbekannte und von den heimatlichen Verhält-

nissen durchaus verschiedene Umgebung Verwirrung in die noch nicht festgefügte Welt ihrer Empfindungen und Urteile bringen muss. Für den weiblichen Teil unserer deutschen Schuljugend wiegen diese Bedenken noch schwerer.

Ich glaube daher nicht, dass die Frage, ob Unternehmungen dieser Art sich in den doch bestimmten nationalen Bedürfnissen und Zielen angepassten Rahmen der Gesamtbildung unserer deutschen Jugend ohne Störung einfügen lassen, so fröhlichen Sinnes bejaht werden kann, — wie es nach der Auffassung des Herrn Referenten scheint geschehen zu dürfen.

Königsberg. G. Thurau.

Aus den Pariser Cabarets.

Zwei berühmte Viertel von Paris muss man aufsuchen, wenn man über den Stand moderner Cabaretkunst in Paris Aufschluss haben will: den Quartier latin und den Montmartre. Die Cabarets sind noch immer eine Eigentümlichkeit von Paris, sie sind eine Pariser Erfindung, und man trifft sie in ihrer Originalität weder in London noch in Berlin oder Wien, so viel Mühe man sich auch um die Verpflanzung und Akklimatisierung der „Kabaretts" auf germanischem Boden gegeben hat.

Das eigentliche Geburtsjahr der modernen Pariser Cabarets liegt nicht gar sofern zurück: war es doch erst im Jahre 1882, da Rodolphe Salis mit dem „*Chat noir*" den Grund legte zu den heute fast unzähligen *cabarets artistiques.* Freilich hatte der „*Chat noir*" damals ein anderes Aussehen als die meisten seiner Nachahmungen von heute. Im „*Chat noir*" von 1882 pflegten sich die literarischen Tageshelden und musikalischen Eintagsgrössen ein Stelldichein zu geben und zogen ihre Bewunderer und Freunde in hellen Scharen nach sich. Da wurde dann beim Wein die Nacht zum Tage gemacht, und die Dichter und Sänger trugen ihre Werke vor zur Freude ihrer Hörer. Bald fand das gegebene Vorbild seine Nachahmer, und überall tauchten in Paris jene kleinen, niedrigen Kneipen mit den bunten Fensterscheiben, mit der verräucherten Decke, den vielen kleinen Tischen und Stühlen, den Hunderten von Bildern und Karrikaturen an den Wänden auf, in denen sich allabendlich von 9 Uhr bis Mitternacht Komponisten und Dichter hören liessen, sich alle erdenkliche Mühe gebend, um durch muntere oder ernste Chansons, durch politische Lieder, durch Duette oder Monologe das Publikum anzulocken und festzuhalten. Die bedeutendsten *Cabarets artistiques* des Quartier latin sind augenblicklich: *les Noctambules, le Caveau du Cercle* und etwa *la Vie de la Bohème.* Viel zahlreicher und bedeutender sind die Cabarets in ihrer eigentlichen Heimat, am Montmartre: *le Chat noir, le Carillon, le Tréteau de Tabarin, l'Ane rouge, la Roulotte, Cabaret des Arts, Cabaret des Quat'z-Arts, Cabaret Aristide-Bruant* und an letzter Stelle etwa die beiden *Cabarets illusionnistes: l'Enfer* und *le Ciel.*

Einen je höheren Begriff man mit dem Wort „Kunst“ verbindet, mit um so bescheideneren Ansprüchen muss man ein Pariser *Cabaret „artistique“* betreten, denn was nennt sich in der Welt nicht alles Kunst und Künstler! Das Publikum, das sich in den Cabarets einfindet, sucht hier einzig und allein Vergnügen und Unterhaltung und nimmt, *bon enfant*, es nicht zu genau mit der vorgesetzten geistigen Nahrung, die oft genug eine kräftige Dosis allerstärksten Giftes ententhält. Aber ein guter Magen kann alles vertragen, und so finden denn oft die pikantesten, zweideutig sein sollenden, in Wirklichkeit aber nur eindeutigen Vorträge den stärksten Beifall. Wenn solche Pikanterien das einzige wären, das in den Cabarets zu finden wäre, so verlohnte es sich nicht der Mühe, ihnen vom literarischen Standpunkte aus Beachtung zu schenken. Es hat sich aber doch noch etwas von dem ursprünglichen Geiste des ersten Cabarets erhalten, sich noch bis in die einfachsten Cabarets hinein gerettet: die Pflege der *Chansons*. Allerdings sind die echten Chansons, die Lieder, die infolge ihres Gehaltes an dichterischer Kraft und Gestalt, die durch ihre Melodienführung Anspruch auf literarische Würdigung zu machen berechtigt sind, äusserst selten. Daher lässt sich für den Liebhaber des französischen Liedes der Aufenthalt in den Cabarets einer Jagd auf ein seltenes Wild vergleichen. Wie bald würde die Jagd an Reiz verlieren, wenn der Jäger stets reich beladen nach Hause kehrte. Gerade das Suchen und nicht mühelose Aufspüren macht den ganzen intimen Reiz des Jagens aus — das weiss jeder, der einmal, die Büchse schussbereit im Arm, Feld und Wald, Moor und Heide durchpirscht hat.

Es würde von der bekannten durch keine Sachkenntnis getrübten Anschauung zeugen, wollte man die *Cabarets artistiques* von heute literarisch der Reihe nach behandeln, und zwar deshalb, weil gerade die bedeutendsten Komponisten und Dichter in allen grösseren Cabarets fast allabendlich die Runde machen, so dass man ihnen bald im Quartier latin, bald am Montmartre begegnet. Aus diesem Grunde halten wir uns in dieser Skizze an die Autoren, nicht an den Ort.[1])

Als der bedeutendste Chansonkomponist kann wohl heute Marcel Legay angesehen werden. Obgleich er mit zu den ältesten zählt, und obschon seine Stimme fast ganz an Klang verloren hat, trägt er doch immer noch mit jugendlichem Feuer seine nicht übel gewählten und recht ansprechend komponierten Lieder vor. Alles an ihm ist „Künstler“:

---

[1]) Ein Büchlein, das humoristisch die Cabarets der Reihe nach behandelt und auch Handzeichnungen bietet, ist geschrieben worden von Valbel, *Les Chansonniers et les Cabarets artistiques*. Paris. [1889?] (Ich glaube hier mit gutem Recht die leidige französische Sitte, so oft die Angabe des Jahres der Buchausgabe zu unterdrücken, durch die Einsetzung der Jahreszahl wett machen zu können.) Reichhaltiger und jünger ist das Buch von Léon de Bercy, *Montmartre et ses chansons*, Paris, Daragon 1902.

die langen, flatternden Haare, die bis auf die Schultern herabfallen, der nachlässig umgehangene Mantel, der mächtige Hut — und vielleicht sogar ein kleines Eckchen der Seele. Wie es auch immer um den letzten Punkt bei ihm bestellt sein mag, aus den vielen Sängern der Cabarets von Paris ragt er zweifellos hervor, denn eine Menge kleiner Liedchen hat er in Paris in Umlauf gebracht. Es mögen einige der Chansons, die er komponiert hat und deren erstes — von Claude Moselle — fast wie ein Lied von Heinrich Heine klingt, hier folgen:

J'ai pris un bluet
Fluet
Eclos parmi l'herbe
Et quelqu'un m'a dit: mon Dieu!
Il n'est pas de bleu plus bleu
Que ce bleu superbe.
Moi qui sais ce que je sais —
J'ai souri sans lui rien dire
Car à tes yeux je pensais —
Sans rien dire . . . —

Aux rosiers fleuris
J'ai pris
Un bouquet de roses
Et quelqu'un m'a dit: mon Dieu!
Plus beau rose ne se peut
Que ces roses-roses.
Moi qui sais ce que je sais —
J'ai souri sans lui rien dire
A tes lèvres je pensais —
Sans rien dire . . . —

J'ai pris un pavé
Trouvé
Au fond d'un cratère
Et quelqu'un m'a dit: mon Dieu!
Plus dur pavé ne se peut
Trouver sous la terre
Moi qui sais ce que je sais —
J'ai pleuré sans lui rien dire
Car à ton coeur je pensais —
Sans rien dire . . . —

Die einfache schlichte Komposition des Liedes in B-dur ist sehr gut gelungen und gibt die Empfindung mitschaffend wieder. Es befindet sich auch in der soeben erschienenen, 42 Lieder enthaltenden Sammlung: *Les Ritournelles* de Marcel Legay. *Poésies de Claude Moselle.* Paris 1905. Ein anderes Lied hat die bekannte rote Mühle am Montmartre zum Gegenstsnd und verrät in seiner Melodie und Begleitung durchweg den routinierten Komponisten.

Le Moulin Rouge.

Sur la hauteur, tout près des cieux,
Quand la nuit descend sur la terre,
On voit s'allumer les grands yeux,
Du bruyant moulin de Cythère . . .
Dis-nous pour qui tu mouds ton grain
Moulin, pour qui tournent tes ailes?
Mouds-tu la joie ou le chagrin?
Mouds-tu pour Eux, mouds-tu pour Elles?

Je mouds pour que les meurt-de-faim,
Oubliant que leur ventre gronde,
S'enivrent de rythmes sans fin
Et de visions de chair blonde.
Je mouds pour que les assassins,
Eblouis. laissent passer l'heure
Où les ventrus et les malsains
Regagnent, tremblants, leur demeure.

Refrain: Moulin rouge, moulin rouge
Pour qui mouds-tu, moulin rouge,
Pour la mort ou pour l'amour?
Pour qui mouds-tu jusqu'au jour?

Je mouds pour que les nains, les fous
Les déshérités, les malades
Aient, moyennant quarante sous,
Leur part d'amour et de ballades.
Je mouds pour que les malheureux,
Les orphelins, les sans-caresses
Aient des hivers moins rigoureux
Près de leurs soeurs, les pêcheresses.
Au refrain.

Pour les ouvriers des cités,
Je mouds la danse qui console
Et qui fait croire aux libertés,
Pourvu qu'ils aient la »Carmagnole«
Ils rêvent que l'Egalité
C'est un vis-à-vis, aux quadrilles,
Avec un baron bien renté
Qui jette un peu d'or à leurs filles.
Au refrain.

Sur la montagne des Martyrs
Je mouds le Rêve et l'Harmonie,
Je mouds l'or et les repentirs,
Le frachat par l'Ignominie.
Je mouds un avenir meilleur,
Je mouds pour Eux, je mouds pour
Elles . . .
Ayez pitié de nous, Seigneur.
Par la croix rouge de mes ailes!
Au refrain.

Paroles de Maurice Boukay.
(Musique de Marcel Legay.)

Auch in der Komposition von Balladen hat sich Legay erfolgreich versucht. Es möge hier der Text der *„Ballade du Désespéré“* von Henry Murger folgen; die Seelenpein des Dichters bringt Legays Komposition recht gut zum Ausdruck.

Ballade du Désespêrë.

Paroles de Henry Murger.

»Ouvre! — — Ouvre!«
»Qui frappe à ma porte, à cette
heure?«
»Ouvre, c'est moi!«
»Quel est ton nom?
On n'entre pas dans ma demeure,
A minuit, ainsi sans façon!«
»Ouvre!« »Ton nom?«
»La neige tombe; ouvre!«
»Ton nom?« »Vite, ouvre moi!«
»Quel est ton nom?
Ah! dans sa tombe
Un cadavre n'a pas plus froid.«
»J'ai marché toute la journée
De l'ouest à l'Est, du Sud au Nord,
A l'angle de la cheminée
Laisse moi m'asseoir!«
»— Pas encor, quel est ton nom?«
»Je suis la gloire
Je mène à l'immortalité!«
»Passe, fantôme, dérisoire!«
»Donne-moi l'hospitalité
Je suis l'amour et la jeunesse,
Ces deux belles moitiés de Dieu . .«
»Passe ton chemin! Ma maîtresse
Depuis longtems m'a dit adieu.«
»Je suis l'art et la poésie
On me proscrit;
Vite, ouvre!« »Non!
Je ne sais plus chanter ma mie
Je ne sais même plus son nom!«
»Ouvre moi! Je suis la richesse
Et j'ai de l'or, de l'or toujours;
Je puis te rendre ta maîtresse . . .«
»Peux-tu me rendre mez amours?«
»Ouvre-moi, je suis la puissance,
J'ai la pourpre . .«
»Vœux superflus!
Peux-tu me rendre l'existence
De ceux qui ne reviendront plus?«
»Si tu ne veux
Ouvrir ta porte
Qu'au voyageur
Qui dit son nom,
Je suis la mort,
J'apporte

Pour tous les maux la guérison . . .«
»Entre chez moi, maigre étrangère,
Et pardonne à ma pauvreté
C'est le foyer de la misère
Qui t'offre l'hospitalité!
Entre sous mon toit, bois et mange
Dors . . .! et quand tu te réveilleras
Pour payer ton écot, cher ange,
Dans tes bras tu m'emporteras.
Je t'attendrais, je veux te suivre,
Partout où tu m'emmèneras
J'irai . . .
Mais laisse mon pauvre chien vivre
Pour que je puisse être pleuré.

Dass Marcel Legay auch für lustig-launige Liedchen Töne findet, beweist das muntere: „*Et voilà pourquoi Madeleine* . . .“

Voilà pourquoi . . .

Au lieu de fréquenter l'école
Où l'on acquiert un front savant
Gamin à tendance agricole
J'allais jadis le nez au vent.
J'ai négligé d'apprendre à lire
Je ne sais pas non plus écrire
Mais j'ai profité des ruisseaux
Qui jasent entre les roseaux
Mais j'ai profité des ruisseaux
Que les près verts, la marjolaine
Que les prés semblent écouter
Et voilà pourquoi Madeleine
Voilà pourquoi je sais chanter.

Si j'ignore l'arithmétique
(Ce qui nuit à mes intérêts)
C'est dans mon cerveau rustique
Frissonne l'âme des forêts . . .
Je ne saurais point, j'en ai honte
Faire en chiffres le moindre compte:
Mais j'ai profité du soleil
Qui dore le côteau vermeil;
Mais j'ai profité du soleil
Qui sur les monts et sur la plaine
Pour moi seul semble se lever . . .
Et voilà pourquoi Madeleine
Voilà pourquoi je sais rêver.

J'ai fait l'école buissonnière
Par les sentes, les chemins creux,
Vive la brise printanière
Qui rend les talus amoureux!
Je soupçonne à peine les termes
Que l'on récite loin des fermes;
Mais j'ai profité des pinsons
Qui font leurs nids dans les buissons;
Mais j'ai profité des pinsons
Que du printemps grise l'haleine
Et voilà pourquoi Madeleine
Voilà pourquoi je sais aimer!

Paroles de Léon Durocher.
Musique de Marcel Legay.

Die Pariser sehen als den eigentlichen König der Cabarets nicht Marcel Legay, sondern den jüngern und stimmbegabten Xavier Privas an, dem sie den Namen „*prince des chansonniers*“ beigelegt haben. Xavier Privas ist 1863 geboren und war zuerst Kaufmann in Lyon, wo er die Cabarets besuchte und als Dilettant einige Lieder vortrug. Der Beifall, den er fand, brachte ihn auf den schlauen Gedanken, sich in Paris hören zu lassen, und die leichte Glücksgöttin hat ihn noch nicht verlassen. Er erntet allabendlich grossen Beifall, obgleich er der ausgesprochene Typus des Dilettanten ist, der durchaus nicht genügend geschult ist. Die Melodie ist zwar manchmal nicht gerade übel — man hört in den Cabarets viel schlechtere, nüchternere —, aber die

Begleitung ist fast durchweg so dürftig, so dünn und wässerig, dass der Kontrast zwischen der starken tiefen Stimme des Sängers und den Tönen des begleitenden Klaviers fast unerträglich wird. Privas setzt fast immer dieselben Lieder vor, wie „*la Grand'mère*", „*le Coucher du Soleil*"; eine böse Angewohnheit von ihm, die letzte Silbe des Wortes sehr oft zu sprechen anstatt zu singen, stört dabei das Publikum nicht im geringsten, ebenso wie seine dürftige Diskantbegleitung zu seiner Baritonstimme: er ist eben der „*prince des chansonniers*".

Eine andere Persönlichkeit, wegen der Weichheit und Biegsamkeit ihrer Stimme weit sympathischer, ist Gabriel Montoya, der auch „*Monsieur le docteur*" genannt wird, weil er das medizinische Studium mit dem Beruf des Chansonnier vertauschte. Seiner Muse stehen am besten die sentimentalen Liebeslieder an, von denen er eine Anzahl gedichtet hat. Montoya ist in erster Reihe Dichter, in zweiter Sänger, dagegen nicht Komponist. Eines seiner neuesten Lieder ist das folgende:

Que maudit soit le jour de détresse
Où sur moi tu régnas en maîtresse,
Dès ce jour tu connus ma faiblesse,
Et pour moi tu n'eus plus que mépris:
C'est donc vrai la femme est ainsi faite
Qu'il lui faut notre cœur, notre tête,
Car l'amour, à ses yeux, n'a de prix
Que par notre défaite.

Cependant ma révolte est prochaine...
Et je veux secouer cette chaîne...
Ce manteau de Nessus que je traîne
Est trop lourd à mes membres lassés...
Je veux fuir vers des rives heureuses
Où voguant sur des ondes berceuses
A jamais j'oublierai les baisers
De tes lèvres menteuses.

Mais j'ai beau me le taire à moi-même,
Rien ne peut empêcher que je t'aime,
C'est en vain que je crie: Anathème!
A l'amour qui me vaut ces tourments...
Je sens bien que son feu me dévore
Et s'il faut pour te revoir encore,
Je saurai parjurer mes serments
Car toujours je t'adore.

Georges Barat hat dazu in *lento expressivo* und $^6/_8$-Takt die Musik geliefert, die das Liedchen, „*Envoûtement d'Amour*" betitelt, in recht angenehmem Gewande erscheinen lässt. Montoya gehört mit zu den beliebtesten „Barden" der Cabarets, und es scheint, als wenn er als Chansonnier sein Glück machen werde. Damals, als er Abschied von der Wissenschaft nahm, hatte er das Sonnett verfasst:

La Science m'a dit: Jeune homme au front rebelle
Viens à moi, tu sauras les prix des longs travaux;
Je garde à mes fervents une source éternelle,
Où s'abreuvent les forts, de vins toujours nouveaux.

Et la Muse m'a dit: Vois comme je suis belle;
Par moi tu connaîtras la Gloire et les Bravos
Et le nimbe azure qui me fait immortelle,
Je te le donne à toi, seul entre tes rivaux.

Et j'ai tendu les bras à mes deux enjôleuses
Car l'une et l'autre avaient pour moi même douceur,
Et souvent l'une et l'autre avec des airs de sœurs,

M'avaient enveloppé de caresses frôleuses;
Et j'ai dit: Je vous veux toutes les deux heureuses...
Mais la Science austère a répondu: Farceur!

Heute scheint er seine Wahl nicht zu bereuen.

Als Dichter und Komponist, der politische, satyrische, harmlose und geharnischte Lieder verfasst und komponiert hat — aber stets humoristisch — wäre Eugène Lemercier (geboren 1862 zu Paris) zu nennen. Er ist vollkommen Autodidakt, begann seine Laufbahn als Chansonnier in der *Lyre bienfaisante,* errang dann Erfolge im *Chat noir* und singt heute in allen bedeutenderen Cabarets, wie z. B. im *Carillon* und in den *Noctambules.* Dass er heute von seinen Liedern lebt und gut lebt, verdankt er seiner stets heitern Muse. Griff zur Zeit Bérangers das Lied den König und die Minister an, so müssen heute die Deputierten die Pfeile des Spottes aushalten, und gelingt es dem Chansonnier wie einem Eugène Lemercier, mit Humor ins Zentrum zu treffen, so ist der Erfolg gesichert. Wie dem politischen Gebiet, so hat er auch Szenen des Pariser Alltagslebens die humorvolle Seite abzugewinnen gewusst, immer bestrebt, mit gutmütiger Ironie die Torheiten, wo er sie findet, zu geisseln.

Der in dritter und vierter Reihe marschierender Cabaretsänger ist Legion; fast alle suchen mit stark pikanter Würze den Beifall des Publikums zu gewinnen, und meistens gelingt es ihnen nur zu gut. Von den besten wären zu nennen: Vincent Hyspa, Charles Fallot und Paul Daubry. Sie nehmen ihre Melodien her, wo sie sie finden, und so hört man denn gerade von ihnen auch am meisten die alten Berliner Gassenhauer, denen sie einen neuen Text angepasst haben. Die vor zwei bis drei Jahren in Berlin gesungenen Lieder feiern hier ihre Auferstehung, und das Publikum wird nicht müde, sie immer und immer wieder zu hören: *Viens poupoule,* dem Rixdorfer „Komm, Karlineken" nachgeahmt, ist die populärste und älteste dieser neueren deutschen Liedimporten.

Es kann dem Musikfreund nicht entgehen, zu beobachten, wie sehr in der Welt und namentlich in Frankreich die deutsche Musik beliebt ist. Von dem einfachsten Liedchen bis hinauf zu Mozart, Beethoven und

Richard Wagner nimmt die deutsche Musik in jedem Konzert die führende Stelle ein, und es wäre gewiss interessant, den Gründen dieser Erscheinung nachzuspüren. So sehr uns die Franzosen in der Malerei und Skulptur heute überlegen und vorbildlich sind, in demselben Masse steht die deutsche Tonkunst weit über der französischen. Vielleicht gibt die Psychologie der Volksseele näheren Aufschluss über diese Tatsache; vielleicht aber auch hilft die deutsche Musik mit, die Bande friedlichen Verkehrs immer fester zu knüpfen und die beiden Völker einander näher und näher zu bringen: sie ist auf dem besten Wege dazu.

Paris, März 1905. Ernst v. Wiecki.

Sonderwörterbücher.

Wohl auf keinem Gebiete der Schulliteratur ist in den letzten Jahren so emsig und so eifrig gearbeitet worden wie auf dem Gebiete französischer und englischer Textausgaben für den Schulgebrauch, die sicher neben den wie Pilze hervorschiessenden neusprachlichen Grammatiken zurzeit den weitesten Raum auf dem Schulbüchermarkte beanspruchen. Dem Lehrer der neueren Sprachen ist dadurch natürlich ein weites Feld gegeben, auf dem er die nach seiner Meinung reichsten und vollsten Aehren zur Benutzung in seinem Unterrichte pflücken kann, und die aufgestellten und noch aufzustellenden Verzeichnisse besonders zu empfehlender Schriften erleichtern ihm diese Auswahl ganz wesentlich; aber dies allzu rasche Schaffen von Schulausgaben birgt naturgemäss auch Mängel in sich. Die neu erscheinenden Ausgaben werden zwar ausführlich und oft streng genug von der Kritik besprochen, über einen Punkt jedoch geht man meist leicht hinweg, ohne ihm viele Beachtung zu schenken.[1])

Fast alle Verlagshandlungen, die französische und englische Textausgaben erscheinen lassen, fügen zu dem mit Anmerkungen versehenen fremdsprachlichen Texte noch ein Sonderwörterbuch hinzu. Die Nachfrage nach derartigen Heften scheint doch recht rege zu sein, denn Verlagshandlungen, die anfangs ihren Ausgaben keine Sonderwörterbücher beifügten, haben sich, dem Beispiele anderer folgend, entschlossen, auch ihrerseits dies zu tun. Die Beigabe des Wörterbuches erhöht natürlich den Anschaffungspreis der Ausgabe, es kann jedoch bei einigen Sammlungen der Text ohne Wörterbuch bezogen werden. Ganz verschwindend gering aber dürfte die Zahl der Schüler sein, die kein Sonderwörterbuch besitzen, und der Lehrer nimmt wohl richtig

---

[1]) In dieser *Zeitschrift* ist stets gegen den Gebrauch und die Anlage der Sonderwörterbücher Einspruch erhoben worden. S. I, S. 38, IV, 447. *Red.*

an, dass diese Büchlein im Besitz der ganzen Klasse sind; er ist daher auch gezwungen, seinerseits Stellung zu nehmen. Der gewissenhafte Lehrer würde es natürlich aus bekannten Gründen viel freudiger begrüssen, wenn sich die Schüler bei der Vorbereitung auf die Lektürestunde eines grösseren Wörterbuches bedienten; da nun aber auch im Unterricht heute alles darauf hinausläuft, möglichst Zeit zu sparen, so wird er sich schliesslich auch mit dem Gebrauche dieser Büchlein einverstanden erklären, er wird aber verlangen müssen, dass sie nicht schablonenmässig gearbeitet sind, und dass sie gewissen pädagogischen Bedingungen entsprechen.

Die Sonderwörterbücher sollen dem Schüler das zeitraubende Nachschlagen in umfangreichen Wörterbüchern ersparen und ihm möglichst sofort die richtige Uebersetzung des unbekannten Wortes geben, während er beim Gebrauch des Lexikons erst länger zu suchen und nachzudenken hätte, ehe er auf den richtigen Begriff stösst. Soll nun wirklich eine Arbeitsentlastung eintreten, so muss das Sonderwörterbuch auch tatsächlich mindestens alle seltener vorkommenden Ausdrücke enthalten; ist es unvollständig, was gar häufig vorkommt, so ist die Zeitersparnis nur eingebildet. Nach fruchtlosem Suchen im Sonderwörterbuche wird der fleissige Schüler doch das grosse Wörterbuch aufschlagen, während der faule sich auf sein kleines Wörterbuch stützt und ungenügend vorbereitet in den Unterricht kommt. Man glaubt gar nicht, wie zahlreich die Lücken dieser kleinen Wörterbücher oft sind; dem Beurteiler und dem Lehrer werden sie zunächst weniger auffallen, aber man lasse sich einmal auf der Mittel- oder Oberstufe von den Schülern selbst die Ausdrücke zusammenstellen, die sie nicht gefunden haben, und man wird über die Reichhaltigkeit der Sammlung erstaunt sein. Die Klassenstufe, für die die Lektüre berechnet ist, muss dabei selbstverständlich im Auge behalten werden, aber wenn man überlegt, mit welch verschiedenem Wortschatze infolge der stark abweichenden Lehrbücher einzelne Klassen heute die Lektüre beginnen, so ist eine genaue Sichtung besonders nötig und nützlich.

Viel unnützes Nachschlagen würde bei gleichzeitigem geringerem Umfange des Büchleins vermieden werden, wenn eine saubere Scheidung zwischen den Anmerkungen und dem Wörterbuche vorgenommen würde. Wörter, die schon in den Anmerkungen ausführlich erklärt werden, gehören nicht ins Wörterbuch. Auf diese Weise wird auch der schlimmste aller Fehler vermieden werden, der hier und da zu finden ist, dass das Wörterbuch eine Stelle anders erklärt als die Anmerkungen. Man sollte daher dringend verlangen, dass beide Teile von demselben Verfasser bearbeitet werden. So wird beispielsweise in einer bei Velhagen und Klasing erschienen Ausgabe von Shakespeares *Richard III.* der Ausdruck *airy succeeders of intestate joys* (IV, 4) in den

Anmerkungen erklärt als „luftige Erben nachlassloser Freuden", während das von anderer Seite bearbeitete, dazugehörige Wörterbuch dafür „lustige, lachende Erben" bringt. In derselben Ausgabe verdeutschen die Anmerkungen *with all expedient duty* (I, 2) „mit aller schuldigen Ehrerbietung", während das Wörterbuch dieselbe Stelle „mit allem tunlichen Pflichteifer" übersetzt. Einen eigentümlichen Eindruck bringt es ferner hervor, wenn das Wörterbuch einer im gleichen Verlage erschienenen Ausgabe von Dickens' *Pickwick-Club* direkt falsche Bedeutungen gibt, die nur Verwirrung anrichten können. In diesem Falle ist der Verfasser des Wörterbuches auch zugleich Herausgeber des Textes und der Anmerkungen. So bringt das Wörterbuch z. B. für *insensible* nur die Bedeutung „unmerklich", während daneben, dem Texte entsprechend, mindestens „gleichgültig, gefühllos" stehen müsste. Das Wort *socket* wird ausschliesslich als „Augenhöhle" angegeben, was dem Texte — *to pull his arms out of their sockets* — doch durchaus nicht entspricht. Die soeben erwähnte Ausgabe hat noch die besondere Eigentümlichkeit, dass Anmerkungen und Wörterbuch Stellen und Ausdrücke behandeln, die im Texte garnicht vorhanden sind, so dass etwa 14 Seiten hindurch die Bezifferung niemals stimmt.

Und zum Schlusse noch eine mehr persönliche Forderung! Die Bestrebungen des Allgemeinen Deutschen Sprachvereins sind schon in so weite Kreise gedrungen und haben zum grössten Teile auch unter den deutschen Schülern so feste Wurzeln gefasst, dass es lächerlich wirken muss, wenn tatsächlich für *insurance office* die Verdeutschung (?) „Assekuranzkomptoir" gegeben wird, oder der Ausdruck: *to be brought into requisition* geschmackvoll wiedergegeben wird durch „in Kontribution gesetzt werden". Seit mindestens 25 Jahren sagt die deutsche Heeressprache: „Seitengewehr — pflanzt auf!", aber eine 1903 erschienene Ausgabe von Zolas *Debâcle* erklärt *la baïonette au fusil* immer noch „mit aufgepflanztem Bajonett". Dies sind nur einige herausgegriffene Fälle. — Der Lehrer ist sich wohl bewusst, welche Einseitigkeit durch den ausschliesslichen Gebrauch der Sonderwörterbücher entstehen kann; er muss daher vom Herausgeber eines Textes verlangen, dass mindestens den bescheidensten pädagogischen Forderungen dabei Rechnung getragen wird, und dass auf die Herstellung des Wörterbuches gleiche Sorgfalt verwandt wird wie auf die Bearbeitung der andern Teile der Ausgabe. An ihm wird es dann sein, nach Kräften die nachteiligen Wirkungen zu verhüten.

Döbeln (Sachsen). Alfred Roedel.

Literaturberichte und Anzeigen.

Le mouvement intellectuel en France durant l'année 1905.

I.

Les Revues. — D'une main alanguie par la chaleur et par les vacances universitaires, judiciaires et mondaines, feuilletons les Revues de ce trimestre, vagues et vides, essayant de marcher par la vitesse acquise et de vivre par la vie entreprise. Nous y découvrirons peut-être certaines choses intéressant le mouvement intellectuel, encore que ce ne soit plus là qu'il se cantonne en général.

Dans *la Revue de Paris,* — N° du 1er Juillet, — Mr Ernest Dupuy s'essaie à expliquer Alfred de Vigny par ses origines et sa jeunesse. Les parents du poète ont cultivé soigneusement sa fierté, sa superstition, son privilège de race. Et voilà pourquoi il a été d'un hautain pessimisme. L'heure est venue de cette étude; car la gloire de Vigny se renouvelle parce qu'il a gravé son nom sur le pur tableau des livres de l'esprit; qu'il a quelque chose de rare, de fidèle et de solennel; et que les éléments divers qui ont contribué à sa formation ont fait de lui le moins illogique des Lara, des Werther et des René de son époque. D'ailleurs, ce pessimiste est d'essence particulière. Il a parcouru le cycle entier de la théorie: il a vu les sots gavés d'aise, a détesté le monde infâme, s'est retiré dans la tour d'ivoire et a cultivé une fierté qui ne manquait pas de grandeur. Puis, de cette fierté il a passé à l'abnégation qui vaut davantage; et enfin, faisant une abstraction méritoire de sa personnalité, il a été pris de pitié pour le mal, de pitié »pour tout ce qui passe«, sentiment complexe et beau dans lequel nous retrouvons l'esprit de Port Royal qu'il tenait d'une mère janséniste, mais affranchi du joug du dogme et de ce qu'il appelle »l'éternel«.

Grande Revue, — N° du 15 Juillet, — question actuelle et controversée! Mr Ferdinand-Buisson discute les rapports de l'instruction et de l'éducation internationales. Il maintient bien la patrie, mais sans la guerre funeste, et ajoute à l'idée de sol, trop étroite,

celle de fédération; pour en arriver, le plus tôt possible, et par échelles rapides, au patriotisme global ou planétaire.

Mais Mr Ferdinand Brunetière, — *Revue des Deux Mondes,* No du 15 Juillet, — poursuivi par ces mêmes théories ambiantes, qui sont les deux tiers du mouvement des esprits en France à cette heure, proteste contre les utopies du désarmement et traite le pacifisme de mensonge. La cause des guerres est purement économique, — — hélas! — et la guerre est »une condition de l'humanité«. — Holà!

Quant à Mr Albert Petit, — *Nouvelle Revue,* No du 15 Juillet, — il est pour le patriotisme tel quel, — oh! Vous m'entendez bien! et croit que la crise déterminée dans les écoles par les écrits de Mr Hervé n'est qu'une crise passagère venue d'un sentiment mal éclairé.

Et tout cela fait verser de l'encre. Et tout cela nous secoue un peu en cette heure où notre cerveau se liquéfie sous l'influence d'un soleil de plomb . . . . de plomb fondant, où nous aspirons à l'essor vers la mer murmurante ou la montagne lointaine et lénifiante. Et tout cela sans doute vient de ce que l'on n'a pas défini suffisamment le mot »patrie«, comme auraient fait sans nul doute les philosophes sérieux que nous remplaçons, — nous les Pancrace et les Marphurius du vieux Molière.

Une autre question, non moins palpitante, est celle de la séparation de l'Eglise et de l'Etat, dont s'occupe — *Le Correspondant,* No du 25 Juillet, — l'abbé Sicard. Il rappelle qu'en une époque le budget des cultes fut à la charge des fidèles et que leurs ressources furent vite épuisées, — et il pleure les malheurs de Sion.

Nouvelle Revue, — No du 1er Août, — Mr Gustave Kahn, qui en a la spécialité, fait l'appel et dénombre sur le mode homérique tous nos grands poètes: Floris Delattre, Francis Eon, Gaudion, Eshner Valdor, René Arcos, Léon Vannoz. Eh bien! vrai, l'Europe n'a qu'à se bien tenir. Avec un tel bataillon sacré notre poésie ne se meurt pas et elle n'est pas morte, comme cette pauvre Madame. Nous avons là de quoi conduire à la conquête d'un idéal fameux tous les peuples et toutes les races, même les Amériques, et même le Continent noir! Mais qui nous rendra Lamartine, Vigny, Hugo et Musset? Et tous ces petits jeunes, gonflés de gloire, feront-ils, à eux tous, la monnaie d'un seul de leurs prédécesseurs? Etrange optique! Et pourquoi ne pas dire que nous n'avons, en cette heure, qu'à attendre une école nouvelle, — telle que fut il y a un siècle le romantisme, — et un chef de cette école, soleil devant lequel disparaîtront toutes les étoiles . . . filantes.

Le vent est au Japon. Aussi *la Revue de Paris,* — No du 15 Août, — a-t-elle publié un article signé Naomi Tamara sur la femme japonaise. Oh! pas très neuve la situation de la femme en ce pays,

plutôt très vieille au contraire. Oyez! Elle obéit, fille à son père, femme à son mari, veuve à son fils. Tous les biens sont aux enfants, et, si par hasard ils sont trop jeunes pour hériter à la mort du père, ce sont des amis de la famille qui leur servent de tuteurs, la mère étant incapable. O mes sœurs, les féministes françaises, que dites-vous de cette conception qui vous paraîtra abominable? Et les trouvez-vous assez arriérés ces petits hommes jaunes qui n'ont accordé aucun privilège à la plus belle moitié du genre humain? Il est vrai que les Grecs, les Romains, les Orientaux agissaient de même. Mais qui nous rendra le gynécée? . . ,

Sera-ce cette science que Mr Desvallées étudie dans la *Revue de Philosophie,* — No du 1er Septembre, — pour aboutir à cette conclusion qu'elle s'empare dans le réel de l'instable? Et voilà, sans nul doute, la raison pour laquelle la femme au Japon, ou ailleurs, n'est pas aussi muette que la fille de Géronte, selon le raisonnement de Sganarelle.

Flaubert! Toujours Flaubert, — *Revue de Paris,* No du 1er Septembre, — et ses lettres inédites! Que de lettres laissent nos grands hommes! Et que d'éditeurs se rencontrent de ce lettres! Celles-ci sont adressées à Madame Franklin-Grout, nièce de l'auteur de Salammbô. Il lui donne des conseils à propos de son mariage, — partie familiale, — des appréciations sur Napoléon III, — partie politique, — et sur Thérèse Raquin, – partie critique. Un vrai cinématographe à l'usage des curieux des fonds de tiroir.

Et puis . . . Et puis il y a dans la *Revue des Deux Mondes,* — No du 15 Septembre, — sous la signature de Mr René Doumic, le compte rendu de livres étonnants, ébourrifants, renversants, et toute la sequelle d'épithètes à la Sévigné. Cela s'appelle »*les plagiats des classiques*«. Mr Edmond Dreyfus-Brisac a publié des *Etudes Littéraires* dont les titres sont suggestifs: *Les Classiques imitateurs de Ronsard*; — *Un faux classique, Nicolas Boileau*; — *La Clef des Maximes de la Rochefoucould; — Plagiats et Réminiscences ou le Jardin de Racine.* — — Toute cette »*étude*« consiste à démonter nos écrivains du grand siècle et à démontrer par là qu'ils ont copié leurs prédécesseurs . . . . en y ajoutant du leur toutefois, que je crois. C'est la vieille querelle faite à Molière de »prendre son bien partout où il le trouvait.« Querelle saugrenue par sa persistance et son acharnement. Et c'est fait en vers (!) et en prose (!!) et cela bave, ruisselle, éclabousse. Est-il utile d'en parler autrement, sinon pour constater que Nicolas fut un »faux« classique? Alors où étaient les vrais?

II.

Les Livres. — Arvède Barine réunit en volume les articles dont nous avons parlé sur *Louis XIV et la Grande Mademoisselle.*

Je suis obligé, à mon grand regret, de dire qu'ils sont superficiels, et c'est à cause de cela, — ou pour cela, — que les gens du monde les vantent comme d'une facile lecture. Ce n'est pas mal sans doute, mais c'est de la vulgarisation et j'abhorre, sur les sujets sérieux réservés aux seuls initiés, la vulgarisation profane.

Ce fut un vulgarisateur que le bon et vieux Fontenelle, auquel Mr Laborde Milaa consacre tout un volume. Et l'auteur, qui probablement pense comme moi sur la vulgarisation, s'efforce à faire de son »héros« un vrai savant. Erreur d'optique. Fontenelle reste pour nous le Cydias des ruelles et l'aimable causeur du salon de Madame de Tencin.

Mr Achille Luchaire continue sa série d'études précises et mesurées dans son nouvel ouvrage, *Innocent III.* La croisade des Albigeois y est bien vue, ainsi que le rôle du pape essayant de sauver le Comte de Toulouse et, si l'on peut dire, débordé par les croisés. C'est une bonne et belle œuvre historique, digne des rayons des librairies à la fois sérieuses et agréables.

Et ce Flaubert, dont je viens de dire un mot, fournit à Mr René Dumesnil l'occasion de se poser la question fameuse: Etait-il épileptique? Etait-il hystéro-neurasthénique? Bah! que nous importe si son œuvre est saine et robuste? Laissons reposer en paix l'homme, et relisons le maître du roman français.

Car les romanciers ont peu donné, et encore sont-ils bien français. Ce n'est pas le style que je veux dire, — on pourrait aisément s'y tromper; — je ne vise que leur nationalité.

Mr Constantin Photiadès peint dans *le Couvre-Feu* l'influence du prêtre sur la femme. Son héroïne a mis devant son cœur un bout de papier sur lequel son confesseur avisé a écrit »Prends garde!« Alors elle prend garde, et le roman s'achève sans avoir commencé.

Madame Marie Krysinska traite dans *la Force du Désir* le sujet qu'a pris Mr Ernest Gaubert dans *Vendanges d'Amour*, sujet banal puisqu'il s'agit des dangers et des ivresses de la volupté. Mais, tandis que Mr Gaubert donne à son héroïne, Suzanne de Moysan, l'audace franche et la pudicité dévergondée, capable de toutes les vertus et de tous les transports pour aboutir au mariage, — bien vieilli, — avec un homme de lettres, — cela le rajeunit un peu, — et à l'enfant, — combien démodé! — Madame Krysinska déshabille sa poupée du sentimental convenu pour livrer la femme nue au désir qui se pose, plane, fond sur sa proie, fane ce qu'il touche, étourdit et tue. Diverse manière de lever la paille, due au sexe des deux auteurs! . . .

Quand aux poètes, c'est une floraison. J'ai lu quelque part, — oh! dans les œuvres d'un médecin sérieux, — que la chaleur de l'été faisait éclore les vers . . . et quels vers! . . .

Mr Fernand Greghe, dans *l'Or des Minutes*, avec beaucoup de talent, mais un talent étriqué, fait de la poésie intime, trop intime, pour les initiés aux rythmes libres.

Moins libres ceux de Mr Charles Guérin dans *l'Homme intérieur*, mais toujours cette poésie de cabinets particuliers, de fond d'âme, de désespoirs mélancoliques, de passions générales, dans de prosaïques descriptions.

Le Sang de Méduse de Mr Sebastien Charles Lecomte a d'autres qualités: disciple de Hérédia et de Leconte de Lisle, l'auteur a une forme vigoureuse avec un peu de rugosité et quelques symboles obscurs.

Mais la palme est à Mr Paul de Chèvremont dont *la Parole des Choses* est un modèle du verbiage des êtres. Il coupe les cheveux en huit pour trouver les sentiments et les expressions du panthéisme. Tout jase sur la terre et dans quelle langue! La Fontaine dirait »quel patois«. Oyez cette source qui est possédée

D'un tel besoin de vivre et de faire des vers
Qu'elle en devient malade et coule de travers.

Et Mr de Chèvremont, — dont le nom est allégorique, je pense, — fait comme sa source. Où est notre pur Racine?

III.

Les Théâtres. — Jadis il était heureux le chroniqueur théâtral pendant ce beau trimestre ensoleillé, où les salles avaient fermé leurs portes et où il lui était loisible de fuir, par les routes poudreuses, vite franchies en notre siécle de bécanes et d'autos, vers l'oasis rêvée. Entre Juillet et Septembre il n'aurait eu qu'à nous rendre compte des *Phéniciennes* de Mr Rivollet à la Comédie Française et de *la Belle Madame Héber* de Mr Abel Hermant au Vaudeville. Et ce travail n'eut pas été ardu; car de la première il eut répété ce que nous avons dit cent fois sur ce faux grécisme adapté au goût du jour, sur cet Euripide tombé du si haut désordre de son génie, pathétique, essoufflé d'angoisse, palpitant d'effroi, dans les bas fonds de grécomanie moderne; il eut constaté que le Tirésias, quasi-divin, poète et prophète aux yeux morts, avait été rapetissé à la taille d'un pâtre montagnard dont les yeux essaient de s'illuminer d'astres, — la marche à l'étoile. — Et de la seconde il eut pu constater le succès, grâce à une action simple comme celles d'Euripide, à une présentation prestigieuse, à un drame banal, — car le public préfère ce qui n'est pas recherché quant au fond, — d'adultère simple entre Claude Orcamon et Nicole Héber. Un peu d'Hamlet chez l'un, beaucoup de la femme fatale du romantisme chez l'autre, — la femme de Claude pourrait-on dire, — et de la jalousie, et du désir, et les revanches extasiées de l'amour martyr, et la frénésie pantelante des sexes, et le suicide final. Des trémolos

à l'orchestre et des applaudissements de bonne digestion pour cette tranche de vie et de mort qui ne surprend pas et ne donne pas à réfléchir ni à philosopher.

Mais les temps sont changés. »Si tu ne vas pas à Lagardère, Lagardère ira à toi», et le Théâtre de plein air fait comme Lagardère. On ne peut plus, même dans »le petit trou pas cher«, — Champigny, Bussang, — boire de l'air plus frais sans qu'une scène se dresse et que la toile se lève sur »la Renaissance de la tragédie«, comme dit Mr Peladan, et sur l'opéra inédit ou à peu près.

Prenons donc le train et allons. Fume et siffle, locomotive! 1ère Station. — Nîmes. Les arènes antiques flambloient et *Vénus et Adonis* tient l'affiche. Mr X. Leroux a écrit la musique, Mr L. de Grammont le libretto. Adolescent intrépide, Adonis aime Vénus et la chasse, et son second amour effraie profondément l'objet de son premier, — On dirait une charade. — Un sanglier méchant justifie les craintes de la déesse qui arrive juste au moment où son adoré décousu meurt. Lamentation désespérée; mais, par bonheur, le sang du jeune homme donne naissance à des fleurs, qui symboliseront à travers les âges les affections d'Astarté.

2ème station, — Béziers. — Les Arènes encore tiennent le cadre de la musique que Mr Lévadé, et du poème que Mr Hérold ont unis sur *les Hérétiques*. Reconstitution qui eût pu être intéressante, mais à laquelle a manqué la franchise d'allures. Ils n'ont pas osé flétrir, ainsi qu'il faut, les gens du Nord venant écraser notre Midi et nous imposer, avec leur langue sourde et monotone, leurs mœurs froides et pincées, au lieu de notre parler chantant et de notre exubérance grisante.

3ème station. — Orange devant son fameux mur allie Sophocle et Shakespeare, Jules César et Œdipe Roi, dans une de ces nuits méridionales, douces et berceuses où le ciel est piqué des clous d'argent des étoiles, où les grandiloquentes périodes volètent doucement sur une foule de quinze mille personnes, attentive et pressée. Ecrasante splendeur de la tragédie retrouvée, formidable beauté de ces grands sentiments qui vont du cœur des hommes de génie au cœur des hommes du peuple qui aiment, en esthètes, ce qui est vraiment beau et qui comprennent mieux Sophocle que Decourcelle; qui se laissent aller à l'ivresse de ce qui les transporte et les grise par sa noble simplicité; et qui préfèrent à l'absinthe des distillateurs le vin généreux et franc du terroir.

4ème station. — C'est encore d'un socialisme d'art, »si l'on peut dire, que donne Cauterets au „Théâtre de la Nature", avec les scènes tragiques des *Erynnies* de Leconte de Lisle qui fait du grécisme plus louable. L'effroyable drame d'Eschyle avec son âpreté, sa sauvagerie, sa fatalité, revit presque en ces vers d'airain, et l'action garde

dans l'adaptateur quelque chose de l'ampleur de la légende. Elles surgissent, féroces et vengeresses, les déesses Erynnies, brandissant, telle une torche, le châtiment immanent, autour d'Orestès qui se glorifiait de son crime sublime et de son attentat supra naturel, justicier des fautes de Klutaïmnestra.

5ème station. — Bussang. *La Passion de Jeanne d'Arc*, avant celle de Thalamas, nous retient. Mr Pottacher, qui n'a rien du sérieux et documenté détracteur, et qui se laisse aller à la légende de la bonne Lorraine, émeut, transporte son public, jeune de corps ou de cœur, et la vision du 4ème acte retrouve surtout le grand succès d'émotion qui l'a déjà précédemment accueillie. On entend des voix, celles de la foule qui acclame. La vérité historique au théâtre, c'est le beau, et la Pucelle est véritable. Dans un cours de l'Ecole des Chartes, elle est plus invraisemblable,

6ème station. — Au Bayreuth de la banlieue de Paris, à Champigny, dans les encadrements de verdure doucement agitée par les zéphirs propices, le beau drame de Mr Peladan, *Sémiramis*, est donné aussi au milieu des applaudissements auxquels se mêlent les joyeux cris des hirondelles que son vers rappelle dans ses ébats rapides et légers. Certes sa Sémiramis n'a rien de celle que nous ont fait connaître les traditions de Ctésias de Cnide, rapportées par Diodore et par Justin; mais elle est belle et tragique, la farouche reine, la Valkyrie assyrienne qui s'avilit en femme, et prouve que toujours la divinité trop haute s'affale en humanité moyenne pour, à la fin, remonter au paradis, non plus perdu, mais retrouvé, sous la forme ailée d'oiselle éperdue.

Et le chroniqueur théâtral fourbu regagne, lui aussi, son nid. Il a pris ses vacances, non plus dans l'oasis que je disais, mais dans les trépidantes gares de chemin de fer et dans leurs innombrables salles d'attente. Fume et siffle, locomotive!

IV.

Les Idées. — Un homme est mort, dont l'existence toute d'érudition et de dévoûment fait penser; car Elisée Reclus n'a cessé de rêver un avenir d'aube où la terre ne serait peuplée que d'êtres beaux comme lui, simples et fraternels pour tous.

Son travail colossal en géographie ne l'empêcha pas de traiter mainte question sociale, et celui qu'on a voulu qualifier de rêveur fut un véritable apôtre. Il pratiqua dans la vie ses théories généreuses; il crut à la parole donnée plus qu'à tous les actes officiels d'état civil; il recueillit tous les déshérités et les consola; et ce géographe fut un homme au sens exact du terme, appliquant le mot fameux de Térence, et laissant, au milieu d'unanimes regrets, de grands exemples et de merveilleuses leçons.

Deux monuments érigés sollicitent en ce trimestre toute notre attention: Hippolyte Taine et Camille Desmoulins sont parmi nos gloires les plus pures: l'un, ratiocinant et pensant, l'autre agissant; l'un, ornant sa philosophie de toutes les parures de l'art; l'autre, enflammant son éloquence révolutionnaire de gestes demeurés historiques.

C'est à Vouziers, sa ville natale, que se dresse le buste de Taine par Mr Martougen. La tête puissante se dégage sur une colonne de celui qui a expliqué les milieux dans lesquels ont évolué les diverses écoles; qui a défini, à la lumière de la physiologie, les conditions nécessaires du développement de l'esprit. Il a créé cette théorie de la faculté maîtresse de chaque écrivain, qui est si parfaitement juste, à savoir le sens poétique chez la Fontaine, le sens oratoire chez Tite-Live, — mais dominée par le sol et le climat, par la race, le moment et le milieu. Dans un style imagé, vif et rapide, il a su donner aux différentes formes de la critique un fondement très large, encore que très précis, et sa méthode reste féconde, quoiqu'elle ait suscité de vives et ardentes polémiques.

Quant à Desmoulins le sculpteur Boverie l'a dressé au point même où, le 12 Juillet 1789, il harangua la foule et détermina le mouvement qui aboutit à la prise de la Bastille, en ce Palais Royal où il attacha le premier à son chapeau une cocarde verte, couleur d'espérances fondées sur le réveil de tout un peuple. Il y représente l'enthousiasme; et son geste de bronze fixe à jamais l'élan de foi joyeuse d'où devait sortir la fraternité conquise. Il y marque aussi cette âme tendre et quasi féminine qui rapprochait Desmoulins de sa Lucile »visage de pureté et d'idéal, ensoleillé d'un nimbe de cheveux blonds.«

Et ce sont, par tous pays, commémorations attendrissantes que ces inaugurations de nos monuments à nos grands hommes, à ceux qui, par l'immarcessible idéal poursuivi, constituent essentiellement et proprement la patrie.

Juillet—Août—Septembre. Pierre Brun.

Neue Tauchnitzbände.

Die Namen von Mrs. Humphry Ward, W. W. Jacobs, Jerome K. Jerome fesseln zunächst unsere Aufmerksamkeit bei den letzten Veröffentlichungen von Bernhard Tauchnitz.

Mrs. Humphry Ward erzählt in *The Marriage of William Ashe* (Vol. 3803/04) die glücklich unglückliche Geschichte einer Ehe. Glücklich, da die Liebe der Eheleute unverändert bleibt, bis zum frühen Tode der Gattin, und unglücklich, da die unberechenbaren Launen der kapriziösen Lady Kitty und ihre schier unglaublichen Taktlosigkeiten

und Koketterien die gesellschaftliche und amtliche Stellung ihres Gatten, eines hohen Staatsbeamten, dauernd bis an den Rand des Unmöglichen bringen. William Ashe, der Gatte, scheint in seiner Nachsicht und immer gleichbleibenden Liebe etwas unverständlich. Erst als Lady Kitty nach einer besonders starken Taktlosigkeit zu der Erkenntnis kommt, ihrem Gatten in seiner politischen Laufbahn ein Hindernis zu sein und sich in einer romantischen Laune entschliesst, ihrem Verehrer — Geoffrey Cliffe — einer Byron-Imitation — in die bosnischen Kämpfe zu folgen, sagt sich der Gatte von ihr los. Als sie aber, körperlich und seelisch gebrochen, voller Abscheu vor dem Liebhaber zurückkehrt, stirbt sie versöhnt in seinen Armen. Trotz alledem versteht es die Verfasserin, den entschieden krankhaft veranlagten Charakter der Heldin anziehend und reizvoll zu gestalten und die Lektüre des zweibändigen Romans bis zum Schluss fesselnd zu machen.

Erfrischend und erfreulich ist für alle Freunde eines gesunden Humors die Lektüre von W. W. Jacobs' "*Dialstone Lane*" (Vol. 3786). Es ist meisterhaft, wie Mr. Jacobs die Fahrten dreier biederer Spiessbürger zu schildern weiss, die ihr enges Städtchen mit seinem beschränkten Gedankenkreis verlassen, um einen vergrabenen Schatz auf einer Südseeinsel zu heben. Man könnte diese Erzählung dem Daudetschen Tartarin zur Seite stellen — sie ist ganz so durchaus englisch, wie jene südfranzösisch ist. Tartarin strebt nach Ruhm, diese drei traurigen Helden nach materiellem Gewinn — sie erlangen alle nichts. In behaglichster Laune wird jeder Leser das Buch aus der Hand legen.

In "*The Happy Valley*" (Vol. 3792) führt uns B. M. Croker nach Norwegen und erzählt uns von einer kleinen englischen Gesellschaft, die in einem weltfernen Tal dem Fishingsport huldigt. Die Abenteuer und Herzensromane, die sich in dem engen Kreise abspielen, weiss Croker in liebenswürdiger und belustigender Weise zu schildern, und ohne den Leser durch ermüdende Beschreibungen zu langweilen, gibt sie ein anziehendes und getreues Bild des nordischen Landes und seiner braven Bewohner.

Wie in den früheren in dieser *Zeitschrift* besprochenen Romanen von Frank Frankfort Moore zeigt sich auch in dem heute vorliegenden "*The White Causeway*" (Vol. 3815) die Neigung des Verfassers zu phantastischen Schilderungen. Es ist eine aufregende Lektüre, spannend und voller Ueberraschungen. Dass der Geist eines noch lebenden Menschen herumspukt, ja sogar mit seinem eigenen Körper Zwiesprache hält, dass er anstatt in dem üblichen Geisterweiss in hell blau erscheint und eine Haarnadel verliert, wirkt originell. Bei alledem gewinnt man die scharf charakterisierten guten Menschen lieb, folgt mit Spannung ihrem bewegten Schicksal und atmet erleichtert auf, als die Liebenden alle Hindernisse besiegt haben und zum Schluss glücklich vereint werden.

In "*Miss Bellard's Inspiration*" (Vol. 3830) schildert W. D. Howells eine höchst energische, beliebte Professorin, die ihre Verlobung löst, weil sie fürchtet, dass sie und ihr Verlobter sich zu sehr lieben und sich ähnlich einem Ehepaare ihrer Bekanntschaft durch übergrosse Liebe quälen könnten, entscheidet sich dann aber doch zu der Vereinigung mit ihrem Edmund, um mit seiner Hilfe das Problem zu lösen. Das Benehmen der Heldin würde verständlicher erscheinen, wenn sie nicht als Professorin des zwanzigsten Jahrhunderts, sondern als unreifer Backfisch vorgestellt wäre. Die Schilderung amerikanischer Verhältnisse trägt dazu bei, die lustige Liebesgeschichte zu einer angenehmen Zerstreuung für einige Stunden zu machen.

Ein neues Buch von Jerome K. Jerome darf nur erwähnt werden, um seines Leserkreises sicher zu sein. In den "*Idle Ideas in 1905*" gibt der Verfasser seinen Plaudereien nicht den novellistischen Hintergrnnd, den sie in den zuletzt besprochenen Büchern haben, sondern kehrt zu der alten Form der "*Idle Thoughts*" zurück. Er plaudert über Bücher und Schriftsteller, über gesellschaftlichen Verkehr, frühe und späte Heiraten, über den Sport in England und im Ausland usw. usw., ist oft paradox, aber immer amüsant.

Königsberg. Julie Sotteck.

G. Budde, Geschichte der fremdsprachlichen schriftlichen Arbeiten an den höheren Knabenschulen von 1812 bis auf die Gegenwart. Halle a. S. Buchhandlung des Waisenhauses, 1905. 174 S. 8°. 2,80 Mk.

Es war ein guter Gedanke, die Methodik des fremdsprachlichen Unterrichts einmal nach der Technik der schriftlichen Arbeiten zu betrachten. Die Formen, in der diese zu den verschiedenen Zeiten und bei den verschiedenen Richtungen beliebt waren, geben ein ausgezeichnetes Spiegelbild der Methoden selbst. Das Jahr 1812 erschien dem Verfasser mit Recht als der richtige Anfangspunkt, da in diesem Jahre die erste ausführliche Reifeprüfungsordnung in Preussen erschien. Die vorhandenen Quellen, amtliche Verfügungen, Lehrpläne, Programme, Zeitschriften und pädagogisch-philologische Jahresberichte sind eingehend berücksichtigt. Ueber den Hauptteil des Buches braucht an dieser Stelle nur kurz berichtet zu werden, da er ausschliesslich von der Geschichte der lateinischen und griechischen Arbeiten handelt. Wir verfolgen darin das Zeitalter des stilistischen Formalismus, das bis rund 1836 herrscht, das des grammatischen Formalismus (—1882), das des Ueberganges zum historischen Prinzip (1882—1892) und das des bis 1901 herrschenden historischen Prinzips. Das Wesen dieses letzteren besteht darin, dass es, namentlich in der Oberstufe, die Lektüre der Schriftsteller entschieden in den Vordergrund stellt, während es den Betrieb der Grammatik, die natürlich nicht vernachlässigt wer-

den darf, auf die Unter- und Mittelstufe beschränkt wissen will, damit sie späterhin als wohl befestigte Grundlage und Mittel zum Zwecke tieferen Eindringens in den Inhalt der Werke dienen kann. Die Lehrpläne von 1901 haben in diese Grundsätze bekanntlich wieder eine Lücke gerissen, die der Verfasser tief bedauert.

Der Geschichte der neusprachlichen schriftlichen Arbeiten sind nur wenige Seiten (156—171) gewidmet und zwar aus dem einfachen Grunde, weil bis 1882 ihr Betrieb dem der altsprachlichen aufs Haar glich, nur dass hier und da auch einmal der Ruf nach Diktaten laut wurde. Nach einer allgemeinen Charakteristik der jetzt herrschenden Formen werden dann die Vorschriften der Lehrpläne und Prüfungsordnungen von 1892 und 1902 nach den verschiedenen Schulgattungen besprochen, auch die Angaben mehrerer Programme zur Erörterung herangezogen; auf die nichtamtliche Literatur der verschiedenen Richtungen ist jedoch nicht eingegangen, was bei der streng historischen Eigenart der Schrift auch nur in der Ordnung ist. Dagegen scheint es mir bedauerlich, dass der Verfasser nicht doch auch die Lehrpläne für die höhere Mädchenschule mit in den Kreis seiner Betrachtungen gezogen hat; das wäre eine geringe Mühe gewesen, hätte das Gesamtbild völlig abgerundet und den Kollegen von den Knabenschulen vielleicht manchen nicht ganz unwichtigen und unwillkommenen Vergleich ermöglicht.

Im Schlusswort legt der Verfasser seinen verständigen und m. E. durchaus richtigen Standpunkt — der übrigens auch mit den in dieser *Zeitschrift* vertretenen Anschauungen übereinstimmt — in so treffenden Worten dar, dass wir die wichtigsten Sätze daraus doch unseren Lesern mitteilen möchten. „Wir müssen," heisst es da, „unsere Schüler auf der Unter- und Mittelstufe mit einfachen Mitteln, ohne allzuviel Induktion und Konzentration, ohne Scheu vor Einzelsätzen und konsequentem Einpauken, mit dem Schwerte ausrüsten, mit dem sie auf der Oberstufe sich eine neue Gedankenwelt erobern sollen, d. h. wir müssen hier die Sprache vorwiegend als Selbstzweck treiben und danach auch alle Uebungen einrichten. Auf der Oberstufe dagegen regiere das historische Prinzip, hier schwinde jeglicher grammatischer und stilistischer Formalismus. . . . . Wir Sprachlehrer berauschen uns nur gar zu gern an philologischen Genüssen, mögen sie nun Grammatik, Stillehre oder Sprachfertigkeit heissen; deshalb wird eine weise Schulverwaltung gut tun, wenn sie uns für die Oberstufe in bezug auf sprachlichen Formalismus völlige Abstinenz strikte verordnet." Die Lektüre müsse unumschränkt herrschen, grammatische Wiederholungen dürften nur gelegentlich vorkommen, dann werde der Sprachunterricht den Verstand schärfen, das Urteil kräftigen, die Phantasie beleben und das Herz veredeln.

Königsberg. Hermann Jantzen.

M. Thamm, First Steps in English Conversation. Gotha, Perthes.

This is a Vocabulary of English words arranged in sections. It should prove useful. Dr Thamm entered upon a task of some difficulty when he undertook to give English equivalents of German titles. There are some mistakes here. A German *Geheimrat* is by no means the equivalent of an English *Privy Councillor;* and it is certainly not correct to give *'professor of languages'* as the equivalent of *'Oberlehrer für Sprachen'*. *'High council of Education'* is not the title of any educational authority in England. Perhaps *Oberschulrat* (Behörde) corresponds to the English *'Board of Education'*. A government inspector in England inspects schools and reports on their efficiency: If this is what a *'Regierungskommissar'* does in Germany, the translation is correct.

There is a spelling error on the first page: *sanatory for 'sanitory'* — on page 17 *'sold off'* should be *'sold out'*. On this page might be included *'abridged edition' (abgekürzte Ausgabe)* since *'revised and enlarged'* edition appears. — On p. 50 *'prisoner's base'* is said to be an American game, *'Prisoner's base'* is a game played by English schoolboys. *'Baseball'* is an American game. — On p. 54 *'foolscap'* is translated by *'gewöhnliches Schreibpapier'*. Should not this be *'Aktenpapier'?* On p. 55 *'Radiermesser'* would be better translated *'erasing-knife'* or simply *'eraser'* (*'knife'* being understood) — *'deutsch gefärbtes Englisch'* (p. 59) is, when translated, *'English with a German colouring'* or simply *'German English'*; and the translation of *'die deutschen Worte berauben Ihr Englisch seiner Färbung'* is certainly not *'the German words hamper your English its colouring'*. This is not English. — On p. 60 the explanation *'in times'* should be *'at times'*. — Surely *'abgedroschener Gedanke'* is rather *'trite notion'*.

Gustav Krüger and **C. Alphonso Smith,** English German Conversation Book. Dresden and Leipzig 1903. C. A. Kochs Verlagsbuchhandlung.

A book of English phrases with their German equivalents. Some alterations for the better might be made. Thus (p. 5) we have *"are you mad at me"*. It should be surely *"are you wild with me"* or *"mad with me"*. *"To be mad at a thing"* is an example of the correct use of *"at"* after *"mad"*. — *"Oh, what a cunning baby"* (p. 9). This use of *"cunning"* is entirely American. The note explains it by another Americanism. Further *"Kind"* is not *"baby"*. On p. 14 *"hire by course"* — the English expression is *"by distance"*. (p. 16) *"Geben Sie diesen Koffer nach Köln auf"* is in English *"register my baggage to Cologne"*. On the same page *"can I make a connection"* should be *"can I get* etc." — *"zu vermieten"* (p. 17) is *"to let"*; *"to rent"* said of the one who lets is

better avoided. "*Sir*" (p. 18) is not used in addressing a policeman. "*Ordentlicher Professor*" is surely better translated "*ordinary Professor*" than "*full Professor*"; and "*ausserordentlicher Professor*" as "*extraordinary Professor*" (p. 32).

The book contains many Americanisms. This of course does not impair its usefulness for Americans learning German, but it does impair it for Germans learning English.

London. J. E. Mallin.

Arthur Zapp. Méthode Naturelle pour l'Enseignement des Langues Etrangères. Français. 1er Livre. Berlin. Duncker. 1902. Kart. 2,50 Mk.

A ce volume les éditeurs ont eu soin de joindre des lettres attestant que MMmes v. G. et Helene Dorn aussi bien que MM. Andrew D. White Botschafter, etc. etc. Dr Hans Oberländer, J. Schlemm, ont été enchantés de la méthode Heness et du livre de M. Arthur Zapp. A cela nous ne saurions contredire. Tous les jours, les journaux nous apportent des attestations de ce genre et nous savons tous que le Savon Hok, le dentifrice Odol, ou la Tisane américaine des Shakers sont de merveilleux spécifiques. Il est des auteurs qui font assez peu de cas de leurs élucubrations pour les assimiler à de vulgaires marchandises. Nous ne sommes pas forcés de leur accorder plus de respect qu'ils n'en ont pour eux-mêmes. Il y a déjà beau temps que M. Ernest-Charles a dit ce qu'il fallait penser de ces commerçants de lettres.

Et donc, il paraîtrait que c'est M. Heness qui inventa, vers 1841, la méthode naturelle à Newhaven et à Boston. Je tendrais à croire que c'est d'elle pourtant que durent se servir Christophe Colomb et les marins qui l'accompagnaient, lorsqu'ils abordèrent, quelques années avant M. Heness, aux rivages du Nouveau-Monde.

Quoi qu'il en soit, la susdite méthode „*practique*" (en francais, on dit ordinairement pratique!) fut subtilisée à son inventeur par d'autres commerçants: Sauveur, Stern, Berlitz, etc. »quelques uns allèrent même jusqu'à lui donner leur propre nom« (p. V) et par se recommander, eux aussi à la manière de M. Géraudel, par le témoignage de MM. Ebers, Bach, Paulsen, Homer, B. Sprague, James M. Sawin, etc.

Que ce soit M. Berlitz qui ait emprunté à M. Zapp ou celui-ci à celui-là, la chose importe peu d'ailleurs, quoique les deux ouvrages se ressemblent comme deux frères. Ils n'en valent ni plus ni moins. Ceux qui veulent apprendre à prix réduit l'art de comprendre les garçons de café ou d'être compris d'eux, peuvent indifféremment s'adresser à l'un ou à l'autre magasin de langues. Il est probable pourtant que la *Neue Sprachschule* (Berlin W., Leipzigerstr, 20. 21) où triomphe le livre de M. Zapp s'efforcera d'attirer la clientèle en réduisant les prix et en prodiguant les attentions à ses élèves. Il serait bon qu'elle cor-

rigeât par la même occasion les fautes d'orthographe et de français qui ne manquent malheureusement pas dans le manuel qu'elle leur met entre les mains. Par ex.: pp. IV. V. VIII. 2. 65. 72. 83. 109. 110 etc. etc.

Clemens und Helene Pilz. Französisches Lehrbuch für Volksschulen und Privatunterricht. Leipzig und Berlin, Julius Klinkhardt. I. Teil, Lehrer-Ausgabe 1901. Kart. 1,20 Mk.; II. Teil, Schüler-Ausgabe. Mit Illustrationen. 1903. Kart. 1,— Mk.; III. Teil, Sch.-Ausgabe. Mit Illustrationen und einer Karte von Frankreich. 1903. Kart. 1,— Mk.

Malgré leur prétention »d'éviter les extrêmes« les auteurs de ces ouvrages n'ont pas réussi à concilier ces deux choses: la méthode »directe» et la méthode synthétique. Leur travail, il est vrai, ne nous présente pas cette collection de dessins pour la plupart ridicules que l'on doit s'attendre à trouver dans un livre de ce genre. Mais il prétend vainement enseigner le français comme on l'enseigne en France, comme on enseigne l'allemand en Allemagne.

Le second et le troisième volume pourront être utiles à des élèves assez avancés, comme livre de lecture et de conversation.

L'ouvrage est correctement imprimé sur beau papier et en beaux caractères.

Johann Fetter und Rudolf Alscher. Lehrgang der Französischen Sprache für Realschulen und Gymnasien. Wien, Pichlers Witwe und Sohn. Zehnte umgearbeitete Auflage. 1902. Gebunden 2 K. 20 h.

Les auteurs n'ont pas voulu découvrir l'Amérique, comme y tâchent habituellement les tenants des nouvelles méthodes. Cependant leur livre diffère des autres en ceci, que la partie grammaticale au lieu d'être mise à part des exercices pratiques, soit à la fin, soit au commencement du livre, se trouve placée au rez de chaussée, en allemand et en français. C'est là un système commode et qui n'appartient pas d'ailleurs en propre à M. M. Fetter et Alscher.

Dr. Theodor Link, Französische Grammatik für den Schul- und Privatgebrauch. München, J. J. Leutnersche Buchhandlung. 2. Aufl. 1903. Preis 2,80 Mk.

L'ouvrage de M. Link est rédigé en français. Très bien imprimé, il semble mériter le succès qu'il a déjà obtenu. On n'y rencontre ni ces fautes d'orthographe ni ces termes impropres qui sont l'écueil des travaux de ce genre.

Il ne nous semble pas que les exemples de prononciation soient

toujours parfaitement justes: l'auteur nous dit par exemple, que *ai* a la valeur de *e* sourd dans *faisan* (p. 1). Présentée de façon absolue la chose est certainement fausse. Je crois même bien n'avoir jamais entendu la prononciation indiquée par M. Link. De même on dit presque toujours *échecs* avec *c* dur (p. 1) *œuf dur* en faisant sentir l'*f*, *Régnard*, et *Compiègne* avec *n*, *fleurs-de-lis*, *cinq sens* avec une *s*. etc. M. Link répondra qu'il appuye son opinion sur celle de Littré, etc., etc. Sans doute, mais Littré vivait il y a quelque vingt ans et la grammaire de M. Link est de 1903. Les langues évoluent et la prononciation ne saurait rester immuablement fixe.

On aurait donc tort, dans un ouvrage classique, de multiplier les règles et les exceptions et d'exiger des élèves de gymnases allemands plus qu'on n'exige en France des gens bien élevés. La sagesse des nations à depuis longtemps décrété qu'il ne fallait pas se montrer plus royaliste que le Roi.

Johann Fetter. Französische Sprachschule für Bürgerschulen und verwandte Lehranstalten. Wien, Pichlers Witwe und Sohn. Einteilige Ausgabe. 1903. Preis kart. 2 K. 20 h.

Encore un livre qui essaye de ménager, comme on dit, la chèvre et le chou. Méthode »directe« et méthode synthétique se disputent le pas sans qu'on arrive bien à savoir qui l'emporte en fin de compte.

L'amour-propre des auteurs aurait moins à perdre pourtant s'ils soumettaient à des français compétents le manuscrit de leur ouvrage. Cela leur éviterait l'ennui de se voir reprocher publiquement leurs fautes. Page 20: *Quels utensiles sont du fer,* pour: quels *ustensiles* sont *en* fer? — p. 32: *Prenez place,* qu'on n'entend guère qu'à l'étranger, au lieu de: *asseyez-vous*; p. 55: il *déchira,* pour il *rompit*; p. 39: *te* pour *tu*; p. 42 *des* plus, pour: *de* plus; p. 53: *aucun* au lieu de *personne*; p. 60: amis *et* ne, pour: amis, *ne*; p. 61: *regardait,* pour *regarda; avit,* pour *avait; vain* pour *orgueilleux, vaniteux, prétentieux;* — *Dans* un, au lieu de *Par* un; — p. 63: *poignarder*, au lieu de *tuer;* — p. 75: si *bon avec,* germanisme au lieu de: si bon *pour* nous, *à notre égard;* — nous faisions, pour: *nous* nous faisions . . . etc. . . .

A. Baumgartner und A. Zuberbühler. Neues Lesebuch der Französischen Sprache. Zürich. Orell Füssli. 18e Aufl. 1903. Geb. 2,— Mk.

Ce livre est conçu généralement d'après les principes de la méthode synthétique. Il y a quelques fautes d'orthographe et quelques incorrections, P. ex.: p. 30: »Je voudrais que *j'eusse* fini«, — la grammaire exige: Je voudrais *avoir* fini. C'est là une règle élémentaire et facile qu'on s'étonne de voir violée par les auteurs qui paraissent d'ailleurs, — chose trop rare parmi les modernes faiseurs de

grammaire, — connaître ce qu'ils enseignent et les meilleurs moyens de l'enseigner.

Paris. Eugène Bestaux.

Camille Gullian, Extraits des Historiens français du XIX[e] siècle, publiés, annotés et précédés d'une introduction sur l'histoire en France. Paris, Hachette. CXXVIII und 684 S. 16⁰. 2,50 frcs.

Diese Sammlung ist brauchbar, um eine gute Uebersicht über die französischen Geschichtsschreiber des vergangenen Jahrhunderts zu bekommen. Die 120 Seiten starke Einleitung gibt zwar keine vollständige Aufzählung aller Historiker, behandelt aber dafür die in das Buch aufgenommene sehr ausführlich und mit eindringendem Verständnis in ihr Wesen und ihre Bedeutung. Ich wünschte das Buch in allen deutschen Schülerbibliotheken zu sehen; auch würde sich seine Einführung in den Schulunterricht leicht ermöglichen lassen, da die Stücke gut ausgewählt und namentlich auch von literarischem Werte sind. Behandelt sind die folgenden Schriftsteller: Chateaubriand, Augustin Thierry, Barante, Guizot, Thiers, Mignet, Michelet, Tocqueville, Quinet, Duruy, Renan, Taine, Fustel de Coulanges. Ich weiss nicht, warum die französischen Gelehrten beharrlich den grossen Gobineau, sicher einer der grössten der Grossen, unbeachtet lassen, Sollte es sein, weil man seinen Einfluss fürchtet? Auch Taine schwamm gegen den Strom, aber er fand nichtsdestoweniger wenigstens Beachtung. Gobineau durfte aber in einer solchen Sammlung nicht fehlen. Man versündigt sich sonst am Ruhme Frankreichs. Auch möchte ich den Herausgeber ersuchen, in einer Neuauflage etwas von dem Verfasser des *Essai sur l'inégalité des races humaines* zu bringen, z. B. die schöne Schilderung des germanischen Einflusses im vierten Bande. Auch die Herstellung eines Ergänzungsbandes möchte ich ihm ans Herz legen, der die neuesten Historiker umfasst. Allein schon die Napoleonische Epopoe von Houssaye, Jung, Masson, Marcaggi, Levy u. a. verdiente eine eingehende Beachtung. Es ist erfreulich, dass in Frankreich die geschichtlichen Studien augenblicklich blühen. Möchten sie doch auch recht ins Volk dringen, damit sie Früchte tragen! Namentlich sollte man daran denken, eine grosse Lücke endlich auszufüllen und durch eine liebevolle Behandlung der deutschen Geschichte dazu beitragen, dass die Versöhnung rascher fortschreitet.

Freiburg. Grävell.

Conteurs de nos Jours. A. Daudet, J. Normand, A. Theuriet, F. Coppée, Guy de Maupassant, A. Lichtenberger, P. Arène. I. Reihe. Für den Privat- und Schulgebrauch mit Anmerkungen herausgegeben von A. Mühlan. Englische und französische Schriftsteller der Neueren Zeit. Für Schule und Haus herausgegeben von J. Klapperich.

XXX. Bändchen. Ausgabe A. Glogau (C. Flemming) 1904. X u. 89 S. Mit Wörterbuch 16 S.

Die in der vorliegenden Sammlung aufgenommenen *Contes* sind, abgesehen von *Les Vieux* (A. Daudet) und *Les Pêches* (A. Theuriet), noch nirgends veröffentlicht. Besonderes Interesse werden wohl bei den Lesern die kurzen, den Dichter trefflich kennzeichnenden Erzählungen von Maupassant finden, die, mannigfaltig in ihrem Inhalte, eine Vollendung der Form aufweisen, deren sich nur wenige französische Conteurs rühmen können. Der Verfasser gibt im Vorwort wertvolle biographische Daten über die Schriftsteller, von denen Texte aufgenommen sind. Weniger bekannt sind die von Jacques Normand, Paul Arène (gest. 1896) und André Lichtenberger (gest. 1870 in Strassburg), der dem Herausgeber die Mitteilungen aus seinem Leben selbst übermittelt hat.

Die neue Ausgabe schliesst sich den übrigen Bändchen der Klapperichschen Sammlung würdig an, deren Wert und Bedeutung für den neusprachlichen Unterricht in den verschiedensten Zeitschriften rühmend anerkannt ist. Der Inhalt dieser *Contes* ist anziehend und spannend, die Sprache mustergültig. Das Bändchen ist ein geeigneter Lesestoff für Schüler und Schülerinnen aller Unterrichtsanstalten und zwar für die Mittel- und Oberstufe.

Der Text ist durchaus korrekt, die Anmerkungen sind ausführlich und umgehen keine Schwierigkeiten. Sie zeugen von genauer Kenntnis französischer Umgangssprache sowie der Sitten und geographischen Verhältnisse des Landes.

Gleich die erste Erzählung *Les Vieux* von Alphonse Daudet ist eine Idylle von klassischer Schönheit und Harmonie, die einen Zug von deutscher Gemütlichkeit hat. *Le Sous-Préfet aux Champs* von demselben Verfasser, was man durch „Der Unterpräfekt im Grünen" übersetzen könnte, zeichnet ein Stilleben im Walde in den zartesten Farben. Das dritte Stück *Courage de Femme* von Jacques Normand spielt zur Zeit der ersten französischen Revolution und schildert die Rettung von zehn verfolgten Girondisten durch ein junges Mädchen. Die Erzählung ist äusserst spannend und schildert in grellen Farben die Wut der Leute des Nationalkonvents gegen die Abgeordneten der Gironde. Ganz im Gegensatz dazu steht die Geschichte vom *Curé de Vireloup* von André Theuriet. Der biedere, gastfreundliche Pfarrer von Vireloup (dem Ort, wo selbst die Wölfe kehrt machen oder, wie wir uns ausdrücken, sich die Füchse gute Nacht sagen) hat die Bewohner seines abgelegenen Walddorfes dadurch zur Messe in die Kirche gebracht, dass er ihnen nach dem Gottesdienst etwas auf einer Klarinette vorspielt. Den Neidern und Orthodoxen, die an dieser Mischung von Heiligem und Profanem Anstoss nehmen, antwortet der Bischof: *Puisque le roi David a dansé devant l'Arche, M. le curé de Vireloup peut bien*

jouer de la clarinette devant le tabernacle, et nous devons lui dire comme le prophète Nathan au roi David: »Va, fais ce qui est dans ton cœur, car l'Eternel est avec toi!«

Die nächste Erzählung *Les Pêches (Die Pfirsiche*, nicht: *Fischfang*, wie im Lexikon steht!), auch von André Theuriet, schildert in höchst komischer Weise, wie ein bei seinem Vorgesetzten eingeladener Beamter zwei Pfirsiche in seinen Zylinder schmuggelt, — um sie seiner Frau mitzunehmen, dabei abgefasst wird und aus Scham die Beamtenlaufbahn aufgibt, um ein wohlhabender Landmann zu werden. Die Weihnachtserzählung *L'Adoption* von Fr. Coppée handelt von einem armen Literaten, der am Weihnachtsabend eine arme Waise adoptiert. An die Küste des atlantischen Ozeans führt uns Maupassant in der Novelle *L'Epave*. Ein Versicherungsbeamter und ein Engländer mit seinen drei Töchtern werden auf einem Wrack an der Küste der Insel Ré von der Flut überrascht und schliesslich gerettet. Dem Pariser Leben ist Maupassants Novelle *Promenade* entlehnt. Ein alter Buchhalter, der fünfzig Jahre in dem Geschäft von M. M. Labuze & Cie. gearbeitet hat, stirbt in einer Frühlingsnacht im Boulogner Wäldchen, nachdem ihm sein einsames, trostloses Dasein plötzlich zu Bewusstsein gekommen ist. Auch die folgende Skizze Maupassants *La Veillée* führt uns an eine Totenbahre. Eine alte rechtschaffene Frau liegt im Sarge, an dem ihre beiden wohl geratenen Kinder, Sohn und Tochter, die Totenwacht halten und sich noch einmal an all die Liebe erinnern, die ihnen die verstorbene Mutter erwiesen hat. In der zehnten Erzählung schildert A. Lichtenberger ein altes Ehepaar *(Les petits vieux)*, das kurz vor der Feier der diamantenen Hochzeit steht und ganz aufgeht in der Lektüre der Briefe, die es fast täglich von ihren zahlreichen Kindern erhält, die in der ganzen Welt zerstreut leben. Meisterhaft ergreifend versteht es Lichtenberger, das traurige Alter einer Fischersfrau *(La vieille pêcheuse)* zu schildern, die den Vater, den Gatten und Sohn durch Unfälle auf See verloren hat. Den Schluss bildet P. Arènes *Noël au village*. An kleineren Versehen sind mir folgende aufgefallen: S. 6 Z. 7 vermisse ich im Lexikon und in den Anmerkungen: *bergamote*. S. 6 Z. 16 fehlt *linge* im Lexikon. S. 7 Z. 3 fehlt die Erklärung von *un bel habit tabac d'Espagne*. S, 11 Z. 35: *Elle se bourrait de tricots et de pelisses;* im Lexikon ist *tricot* durch Strickzeug erklärt. Ich übersetze es durch „gestrickter Stoff". S. 11 Z. 37: *Elle avait à portée de la main*, in der Anmerkung steht: *à la portée*, (S. 74 Z. 3 von oben.) S. 17 Z. 9 fehlt *mince* im Lexikon. S. 25 Z. 26 lies *presbytère* statt *prespytère*. S. 25 Z. 31: *La forêt leur donne à peu près le vivre et le couvert.* Im Lexikon ist *couvert* nur als Besteck angegeben. Sollte hier nicht *couvert* so viel wie „Herberge, Obdach, Dach und Fach" bedeuten? S. 27 Z. 12 fehlt *habit-veste* im Lexikon. S. 27 Z. 12 steht die Erklärung zu *bas-côtés* in der Anmerkung zu

Z. 13. S. 27 Z. 13: *s'alignaient* war zu verweisen auf 26, 16. S. 28 Z. 24 fehlt im Lexikon *allègrement*. S. 32 Z. 3 heisst die Ueberschrift *Les Pêches* sicher „Pfirsiche", wie aus dem Inhalt hervorgeht; im Lexikon findet sich unter *pêche* nur Fischfang, eine Uebersetzung, die für eine spätere Stelle passt. S. 45 Z. 18 lies *naviguant* statt *navigant*. S. 57 Z. 9 fehlt *la veillée* im Lexikon. S. 58 Z. 33 fehlen die Worte *convulsé* und *tordu* im Lexikon. S. 61 Z. 10 lies *froid,* statt *froid;* S. 73 Z. 4 von unten lies **22** statt 23. S. 75 Z. 16 von oben lies 16, **6** statt 16, 7. S. 75 Z. 18 von oben lies **21** statt 22. S. 76 Z. 5 von oben lies 3 statt 4, S. 78 Z. 22 von oben lies 8 statt 9. S. 78 Z. 9 von unten lies 4 statt 5. S. 81 Z. 1 von oben lies „murmelte ich" statt „murmle ich". S. 84 Z. 7 von oben lies 31 statt 32. S. 84 Z. 11 von oben lies 10 statt 12. S. 84 Z. 17 von unten lies 48, **2** statt 48, **1**. S. 84 Z. 12 von unten lies 23 statt 24. S. 88 müssen die Anmerkungen 65, 18 und 65, 15 mit einander vertauscht werden. Im Lexikon ist mir aufgefallen S. 3: *bouffi* dickbackig, besser pausbackig. Bei *caduque* hinfällig fehlt das Masculinum *caduc*. S. 10 fehlt *le linge* die Wäsche. Unter *pêche* f. muss an erster Stelle „Pfirsich" und dann erst „Fischfang" stehen. Hinter *pernois, -se* fehlt die deutsche Bedeutung: verschlossen. Ich habe die Ausgabe Mühlans so genau geprüft, um mit grösserem Recht auf ihre Vorzüglichkeit hinweisen zu können. Der Inhalt ist für Schüler und Schülerinnen höchst anziehend und lehrreich, die Sprache mustergültig.

Doberan i. M. O. Glöde.

Bibliotheca romanica. Heft I—X. Strassburg, J. H. Ed. Heitz (Heitz & Mündel). Jedes Heft brosch. 0,40 Mk. Bibliothèque française. Heft I: Molière, *Le Misanthrope*. — II. Molière, *Les Femmes savantes*. — III. Corneille, *Le Cid*. — IV. Descartes, *Discours de la méthode*. — IX. Restif de la Bretonne, *L'an 2000*. — Biblioteca italiana. V/VI. Dante, *Divina Commedia*, I: *Inferno*. — VII. Boccaccio, *Decameron*, I: *Prima giornata*. — Biblioteca española. VIII. Calderon, *La Vida es sueño*. — Biblioteca portugueza. X. Luis de Camões, *Os Lusiados*.

Die wissenschaftlich tüchtige Einfachheit dieser Ausgaben, in denen „die der Weltliteratur angehörigen Werke der französischen, italienischen, spanischen, portugiesischen Literatur aller Zeiten sowie Werke dieser Literaturen von literarischem oder kulturgeschichtlichem Interesse den Gelehrten, Studierenden, Lehrern, Schülern und den Gebildeten der gesamten Kulturwelt" zugänglich gemacht werden sollen, wirkt wie eine woltuende Erfrischung in einer Zeit, welche, wie die gegenwärtige, glaubt sich namentlich für das Französisch nicht genug tun zu können in wetteifernden Veröffentlichungen berühmter und unberühmter Werke, die für moderne Bildungszwecke zugestutzt, entstellt und mit Anmer-

kungen, Wörterbüchern und allerlei Schulmakulatur beschwert, sich auf den Büchermarkt drängen. Wie der Prospekt verspricht, wird „die Druckeinrichtung von der Art sein, dass die Bändchen später zu Bänden und Gesamtausgaben der Werke eines Schriftstellers zusammengefasst werden können. . . . Es wird so einem jeden Freund und Kenner der romanischen Sprachen und Literaturen möglich sein, sich nach seinen Interessen, seinem Geschmack und seinen Bedürfnissen eine Bibliothek romanischer Schriftsteller zusammenzustellen zur Unterhaltung, für das Studium, für den Unterricht usw.“ Jedes Heft ist mit bio-bibliographischen Vorbemerkungen, Inhaltsangaben etc. in der Sprache des Autors versehen, so dass dem Leser in knappster, aber zuverlässiger und das Neueste berücksichtigender Anleitung der Weg zu ausführlicherer Belehrung gewiesen ist.

Den Reigen eröffnet das französische Theater; als erster ist Molière erschienen mit dem *Misanthrope*, dem nie veraltenden Charakterbilde, das ein Goethe als eins seiner liebsten Stücke in der Welt immer wieder las, und den *Femmes savantes*, die er gegen die „einseitige“ Kritik Schlegels in Schutz nahm, ungeachtet der Schwächen, die man heute bez. der dramatischen Entwickelung und der Personenzeichnung ehrlicherweise zugeben muss. Der Text beider Stücke ist den ersten Ausgaben derselben 1666, 1673 entnommen und von den abweichenden Lesarten der Gesamtausgabe vom Jahre 1682 begleitet, die seit lange den neuen Ausgaben von Werken Molières in Frankreich und im Auslande allein noch zugrunde gelegt wird. Die Interpunktion der Originalausgabe ist beibehalten, die Orthographie zum Teil modernisiert: *oi* ist überall, wo der Reim es nicht erforderte, der schon der Zeit Molières entsprechenden Lautung gemäss durch *ai*, *y* durch *i* *(moy: moi)* ersetzt, *s* vor Konsonanten getilgt *(estre: être)*, ebenso *c* in veralteten etymologischen Schreibungen *(poinct: point)*, *s* durch *z* in Fällen wie *blesses: blessez* ersetzt. Einige Angaben über die Molière-Literatur, die zur Orientierung in diesem so überreich angebauten und nicht mehr leicht zu übersehenden Gebiet dienen könnten, wären wohl willkommen geheissen worden. Corneilles *Cid* zeigt den Text der letzten zu des Dichters Lebzeiten erschienenen und von ihm autorisierten Gesamtausgabe seiner Werke (1682), aber in den Anmerkungen sind auch die zahlreichen Abweichungen der ersten Ausgaben des *Cid* seit 1637 mitgegeben, einschliesslich der orthographischen Varianten *(oi* für *ai*, im Text steht für dieses *oi* stets *ai)*. Das Titelblatt vermerkt in einer Fussnote auch die charakteristische Benennung *Tragicomédie* aus den Ausgaben von 1637. Mit Freude wird man Descartes' berühmten *Discours de la méthode* in dieser Bibliothek begrüssen, das epochemachende Prosawerk, das im französischen Unterricht der höheren Schulen in der seitdem viel bekämpften Lektüre der guten alten Zeit eine ständige Rolle hatte und als Andenken

daran auch in der neuesten Ausgabe der Herrigschen *France Littéraire* noch stehen geblieben ist. Was die *Bibliotheca romanica* in dieser Literaturgattung noch bringen wird, wächst vielleicht zu einer kleinen Sammlung philosophischer Werke der Franzosen heran, die auch im Schulunterricht auf der Prima der Knabenschulen und in den Mädchenseminaren verwendet werden könnte. Sie bahnt dann weiterhin wohl den Weg zu dem bereits vielbegehrten Seitenstück der verdienstvollen Zusammenstellung englischer philosophischer Schriften von Budde, die noch immer einzig dasteht. Die vorliegende Ausgabe des *Discours* bietet die erste Textfassung vom Jahre 1637, aber in moderner Orthographie. Dem Plane der Unternehmer, auch „weniger bekannte Autoren und literarische Seltenheiten aus verschiedenen Jahrhunderten den Liebhabern zugänglich zu machen", trägt das kaum noch bekannte Drama *L'an 2000* von Restif de la Bretonne Rechnung, das einem sehr seltenen Drucke, Neuchâtel 1790, entnommen ist. Der Name des Autors ist den Kennern und Freunden der französischen Literatur allmählich geläufig geworden, in literarischem wie allgemein kulturellem Sinne, seitdem man weiss, wie sehr das eigene Gemisch bäurischer und grossstädtischer Sinnlichkeit, das die Romane Restifs kennzeichnet, berühmte Erzähler des 19. Jahrhunderts angezogen hat, und nachdem der interessante in ihm erkennbare Widerschein seiner Zeit Dühren veranlasste, ihn in ähnlicher Beleuchtung wie den berüchtigten Marquis de Sade zu zeigen. Die kleine dreiaktige Komödie aber fesselt durch ihr heute wieder aktuelles Thema von der Zukunft der Menschheit, das Restif allerdings sehr beschränkt — auf Liebe und Ehe allein bezogen — ausführt, das aber nicht nur durch Bellamys bekannte Phantasie, sondern ganz neuerdings durch das eigenartige Werk von A. France, *Sur la pierre blanche* eine unmittelbare Beziehung zur zeitgenössischen Literatur gewonnen hat

Die italienische Abteilung beginnt mit zwei Meisterwerken der ersten literarischen Glanzzeit Italiens, von denen das eine der menschlich vollkommenste Ausdruck ernstesten Tiefsinns und religiös transzendentaler Grübelei, das andere das realistische Muster künstlerisch lehrhaften Phantasiespiels ist: Dantes *Commedia divina*, von der zunächst das *Inferno* in der Gestalt des Witteschen Textes mit den Lesarten der verbreitetsten italienischen Ausgaben S(cartazzini) und V(andelli), der besten englischen Ausgabe von E. Moore (M) sowie der Boccacciohandschrift, erscheint und damit auch dem Nichtphilologen das mannigfaltige Gewebe der Varianten veranschaulicht — und Boccaccios *Decameron*, dessen *Prima giornata* nach der auf dem Cod. Mannelli beruhenden Ausgabe Fanfani (1857) wiedergegeben und mit einleitender Darstellung der Novellenthemen und ihrer Pendants in anderen Literaturen begleitet ist. Das entlegenere westromanische Literaturgebiet Spaniens und Portugals vertreten Calderon mit seinem nachdenk-

lichen Meisterwerk *La vida es sueño* und Camões mit *Os Lusiadas* (I, II). Beide Ausgaben, das Calderonbändchen nach dem Hartzenbuschschen Texte mit durch den Druck kenntlich gemachten Strophen und Versarten, die Lusiaden, mit einer ausführlichen Einleitung versehen und durchaus kritisch angelegt, dürfen ebensowohl auf das Interesse der Philologen als der Liebhaber rechnen.

Gezeichnet sind die Einleitungen mit leicht zu deutenden Sigeln, G. G. in 9 von den 10 vorliegenden Bändchen, C. M. de V. für die Lusiaden: Gustav Gröber und Caroline Michaëlis de Vasconcellos, Namen von bestem Klange in der romanistischen Welt.

Die Ausstattung der Heftchen ist schlicht, aber geschmackvoll. Schade, dass der Rotdruck auf dem Titelblatt, in einigen Exemplaren von dem Drucker nicht sauber angelegt, so schlecht steht! Vielleicht liesse sich statt des Umschlags, wie es bei anderen modernen Publikationsserien, der „*Literatur*" und ähnlichen Unternehmungen geschehen ist, ein fester Einband mit geringem Preisaufschlag liefern. Das ist aber eine ganz nebensächliche Ausstattung, die dem Wunsch keinen Eintrag tut, dass diese Sammlung rasch wachsen und ihren Weg zu Philologen sowie Literaturfreunden finden möge.

Königsberg. G. Thurau.

Hans Bloesch, Das junge Deutschland in seinen Beziehungen zu Frankreich. Bern, Verlag A. Francke, 1903.

Vorliegende Arbeit ist das erste Heft von Walzels *Untersuchungen zur neueren Sprach- und Literaturgeschichte,* und sie weist alle Vorzüge und Fehler der Walzelschen Methode auf. Die absolute Zuverlässigkeit im Detail hilft uns über die Frage nicht hinweg, ob so viel Detail nötig war. Der Verfasser will beweisen, dass das junge Deutschland von den literarischen und politischen Vorgängen jenseits des Rheins tief beeinflusst und geradezu hervorgerufen wurde. Aber ins Grosse gerechnet steht dieser Einfluss so völlig fest, dass man offene Türen einrennt oder Eulen nach Athen trägt, wenn man, trotz Johannes Proelss, darüber ein Buch schreibt. Dafür aber lässt sich vom mathematisch exakten Standpunkt aus, wie der Verfasser selbst klar erkannt hat, ein erschöpfender und auf jedem Punkt mit Einzelheiten belegter Beweis gar nicht führen, weil nicht so sehr einzelne Menschen und Bücher als vielmehr die ganze Strömung auf das junge Deutschland gewirkt hat. So muss also bis zu einem gewissen Grade bestritten werden, dass die Walzelsche Methode des Detail bei Behandlung dieses Gegenstandes am Platz wäre. Ausserdem passiert es dem Verfasser, dass er, in an sich berechtigter Polemik gegen Proelss, zu viel beweisen will und über das Ziel hinausschiesst. Dass viele Momente der jungdeutschen Bewegung schon bei Goethe und den Frühromantikern vorbereitet lagen, kann Bloesch nicht gut abstreiten. Aber die Jugend von damals soll von diesen Vorläufern nichts mehr gewusst haben, ebenso wenig

wie die deutsche Jugend der neunziger Jahre, die Ibsen entdeckte, von Hebbel etwas gewusst hat. Nun, Hebbel ruhte seit dreissig Jahren im Grabe und war zu seinen Lebzeiten eine sehr bestrittene Grösse gewesen, die nicht Schule zu machen vermocht hatte. Ihn konnte eine neue Generation vergessen haben, nicht aber das junge Deutschland Goethe, der noch lebte und wirkte und den literarischen Nachwuchs zu sehr fatalen Auseinandersetzungen zwang. Heine aber, den Bloesch selbst, worin ich ihm beistimme, lieber zur Romantik rechnet, ist doch zugleich einer der Väter des jungen Deutschland gewesen, und zu den geistigen Ahnfrauen der Schule zählten Rahel und Bettina, deren deutsch-romantischer Ursprung nicht zu bezweifeln ist. Wienbarg und Laube nahmen bewusst Fühlung zu Goethe, und Gutzkow hat sogar eine grosse Abhandlung über ihn geschrieben, in der neben manchem Abstrusen doch auch Tiefes steht. Das muss um so entschiedener betont werden, als Gutzkow, der weitaus Bedeutendste der ganzen Schule, bei Bloesch am schlechtesten wegkommt.

Der Wert der kleinen Arbeit liegt nicht auf eigentlich historisch-literarischem Gebiet, sondern, wenn man mir den Ausdruck gestatten will, auf journalistisch-historischem Gebiet. Heute sind Zeitungen, Feuilletons, Zeitschriften, Pfennigbibliotheken und Kolportageromanbetriebe so alltägliche Dinge geworden, dass man es bei Bloesch erst nachlesen muss, wie verblüffend und wie umwälzend der plötzliche Einbruch des modernen Journalismus auf die Zeitgenossen gewirkt hat. Die Literatur, so schien es, wandte sich wieder an das ganze Volk wie in der Reformationszeit, Kunst und Leben schienen in einer Weise verschmelzen zu wollen, wie man es früher nie geahnt hatte. Sogar in Frankreich, das damals eine dichterische Hochblüte erlebte, erlagen bedeutende Dichter, nicht zu ihrem Heil, den Lockungen der Politik und des Journalismus. Wie viel mehr die jungdeutschen Schriftsteller, die ihrem Wesen nach Prosaiker und Zeitpsychologen waren. So kam es zu dem komischen Ergebnis, dass von allen literarischen Franzosen jener Tage mit am meisten, neben George Sand, der längst vergessene Journalist Jules Janin, der erste Montagsplauderer auf die deutschen Schriftsteller gewirkt hat. Diese Tatsache grenzt an das Groteske, und mancher mag vielleicht auch darüber lächeln, dass man so Grosses vom Journalismus erwartet hat. Wenn ich aber meine offene Ansicht aussprechen darf: die Zeit wird da das junge Deutschland noch einmal rechtfertigen. Die Tendenz, Kunst und Leben zu verschmelzen, macht in unsern Tagen sogar Fortschritte. Die Energie aber, mit der die jungen Deutschen alle Formen zur Verwirklichung dieses Gedankens aufgriffen, verdankten sie zweifellos den Franzosen.

Berlin. Samuel Lublinski.

Eugène Rigal, La Mise en scène dans les tragédies du XVI[e] siècle. Extraits de *la Revue d'Histoire littéraire de la France,* de Janvier-Mars et d'Avril-Juin 1905. Paris, Armand Colin, 1905 (nicht im Handel).

In Deutschland haben eben wieder die Arbeiten Carl Hagemanns über die Kunst der szenischen Darstellung die Aufmerksamkeit der Künstler, Kritiker und Literarhistoriker, auch der Laien, auf alles das gelenkt, was von der Bühne aus nicht nur zu den Ohren, sondern vielmehr zu den Augen spricht. Was sonst gewöhnlich als handschriftliche Notizen und Sammlungen in der Bücherei der Theater oder ihrer Regisseure lagert, wird fortan vielleicht mehr als bisher weiteren Kreisen bekannt werden und einen genaueren Einblick in die dramaturgische Praxis vermitteln. In einer seiner jüngsten Regiestudien *(Von Pariser Opernkunst)* im ersten Septemberheft (23.) des 4. Jahrganges (1905) der Zeitschrift *Die Musik* (S. 329) rühmt Hagemann, der nicht nur ein Kenner des gegenwärtigen Theaterwesens, sondern in seinem Fache auch ein Historiker, Künstler, Aesthetiker ist, besonders an dem französischen Publikum „die Empfänglichkeit für formale Reize, von der schon Wagner nicht genug Rühmliches zu sagen weiss — das Bedürfnis nach einer Rundung der Form, das in Paris zu einer Theaterkultur ohnegleichen" führte, „die in der absoluten Fertigkeit der Erscheinung . . . ihre letzte Aufgabe sieht." Hinter der Oper, die viel den Italienern auch in dieser Hinsicht zu verdanken hat, blieb, wie man weiss, das eigentliche Theater in Frankreich, insbesondere die Tragödie, obwohl sie die viel ältere Gattung war, lange zurück, nicht weil ihr die Möglichkeit, an nationalen Geschmack und nationale Ueberlieferung anzuknüpfen, nicht gegeben war, sondern weil durch die Einflüsse der Renaissance auch hier die Nachahmung des antiken Theaters die Traditionen der nationalen Theaterkunst verdrängte, so dass auch in der Inszenierung, um mit Lansons Worten zu reden, *s'est opérée la substitution de la Tragédie aux Mystères et aux Moralités.*

Der Verfasser der vorliegenden Arbeit stellt sich nun die Aufgabe, für die Tragödien von Jodelle, Grévin, Jean de la Taille, Garnier, Montchrestien, daneben auch für eine Tragikomödie, Garniers *Bradamante,* die mutmasslichen bezw. nachweisbaren Einzelheiten der ursprünglichen Inszenierung festzustellen und daraus ein anschauliches Bild von der Regiekunst jener Zeit zu gewinnen. In diesem Bilde offenbart sich aber mehr als nur die äusserliche Bühnentechnik, in ihm muss sich zugleich, namentlich durch Dekorations- und Personenwechsel auch die praktische Bedeutung, Wert und Einfluss der klassischen Einheitstheorie veranschaulichen lassen. Für die Lösung dieser Aufgabe bieten sich in den Texten der zur Untersuchung stehenden Theaterdichtungen, in Szenenanweisungen, in der Rede der einzelnen Personen, in gelegentlichen Berichten von Aufführungen nur dürftige und schwache Anhalts-

punkte; immerhin ist es dem Verfasser gelungen, durch überaus gewissenhafte Forschung und eine sehr übersichtliche und gewandte Darstellung helles Licht in dieses so dunkle Gebiet zu bringen.

Die Resultate im einzelnen sind ziemlich gleichartig: eine handwerksmässige, unbeholfene und unselbständige Mache beherrscht den dürftigen Apparat der dramatischen oder vielmehr durchaus undramatischen Inszenierungen. Jodelles *Didon* verlangt zwei Oertlichkeiten, d. h. die szenische Anordnung, die Jodelle vermutlich aus der Aeneïde gewonnen hat. Bezüglich Grévins *César* glaubt Rigal nicht seinem Biographen Pinvert zustimmen zu können, der alle Einheiten hier respektiert sieht. *Saül* von Jean de la Taille aber zeigt eine die gesamte Aufführung beherrschende Oertlichkeit, die allerdings ziemlich weit gedacht werden muss, da an ihren entgegengesetzten Enden zwei nicht miteinander zusammenhängende Dekorationen, das Zelt Sauls und das Haus der Hexe zu stehen kommen. Die Polemik, die sich im Zusammenhange damit und auch später noch oft gegen Faguets romantische Auffassung ergibt, wirkt überzeugend. In den *Gabaonites* von Jean de la Taille sieht R. *rien de scénique*, keine *vraie tragédie*, nur ein ganz der blossen Rezitation verfallenes Gedicht. Garniers *Porcie* scheint derselben Meinung recht zu geben: *La pièce, dans la pensée de l'auteur, pourrait avoir pour titre: Réflexions de diverses personnes sur Rome au temps de Philippe. Cornélie* wirkt etwas besser: Einheitlicher Ort, im dritten Akt sogar ein gutes Bild, aber doch im ganzen ein kaum bestreitbarer Mangel an überzeugender Realität in der Szene. Im *Hippolyte* ist die Einheit des Ortes in natürlicher Weise beobachtet, aber Garnier verliert diese Natürlichkeit stets, sobald er seinem Muster, Seneca, untreu wird und original sein will. *Marc Antoine* verlangt komplizierte Dekorationen, im ganzen vier verschiedene, doch glaubt R. sich zu dem Zweifel berechtigt, ob Garnier je — trotz Plutarch — an eine szenische Darstellung oder Anordnung seines Stückes gedacht habe. *La Troade* zeigt mehr als alle anderen Stücke die dramaturgische Unfähigkeit, welche Garnier und seine Brüder in Apoll im allgemeinen kennzeichnet. Seine teils zutreffenden, teils widersprechenden und unmöglichen Bühnenanweisungen folgen sehr einfach aus dem Umstande, dass *La Troade* eine Nachahmung von drei antiken Mustern, Senecas *Troades*, des Euripides *Hecuba* und *Troerinnen* war, und Garnier der szenischen Kombination dieser Muster nicht gewachsen war. Auch in der *Antigone* sieht R. nur ein ähnliches *pur exercice d'humaniste:* Die Mannigfaltigkeit des Ortes (in jedem der fünf Akte ein anderer) ist ungeschickte Nachahmnng der *Phönizierinnen* Senecas und zugleich der Sophokleischen *Antigone.* Eine besonders interessante Abwechselung bietet die Untersuchung über *Bradamante,* die als *tragicomédie* eine eigene Stellung einnimmt; R. hält es nicht für eine Notwendigkeit anzunehmen, dass Garnier diesmal seinen Dekorationsplan der verachteten Kunst des mittelalterlichen Theaters entlehnt

habe, die fünf oder sechs verschiedenen Szenen auf einem *théâtre divisé en compartiments* dargestellt sehen wollte. Ein Vergleich der *Bradamante* mit den drei letzten Gesängen von Ariosts *Orlando furioso* beweise dagegen, dass Garnier seine Szenenanweisung dort gefunden, manches freilich auch anders angeordnet habe. Hier macht R. in seinen Ausführungen Halt und lässt die Frage offen, zu deren sicheren Entscheidung kein Tatsachenmaterial weiter sich zu bieten scheint. Es fällt nun allerdings schwer, den sonst so konsequenten Vertreter „klassischer" Bühnenkunst auf einem Seitensprung in das „populäre" Theater zu vermuten, aber unmöglich wäre es nicht, dass in dieser Tragikomödie, die in der Anlage und Ausarbeitung soviel und mehr Ursprünglichkeit verrät, als alle anderen Theaterdichtungen Garniers, — die *Juifves* vielleicht ausgenommen — wirklich noch ein romantisch-volksmässiger Versuch gemacht sei. *Les Juifves*, Garniers letztes Werk, inspiriert durch Seneca, waren nach des Autors eigenem Ausdruck nur ein *„Traitté"*, nach R.'s Bezeichnung eine *Elégie*, auch in der Dartellung der *confrérie angoumoisine* (1600) weniger eine Handlung als eine dramatische, dialogische Deklamation. Die Untersuchungen über den szenischen Charakter der Montchrestienschen Tragödien bringt R. in einen gewissen Gegensatz zu Petit de Juleville, der für sie noch die Inszenierung der mittelalterlichen Mysterien in Anspruch genommen hat. R. unterscheidet mit Recht hierbei die populäre Praxis, welche die herumziehenden Schauspieler mit den Theaterstücken der französischen Renaissancedramatiker übten, von den ursprünglichen, klassischen — damals modernen — Absichten der Autoren selbst. Seine Untersuchungen über die *Sophonisbe, L'Escossaise. Les Lacènes, David, Aman, Hector* führen ihn zu dem Schluss, dass hier ebenfalls mehr dialogische Rezitation als szenische Darstellung gegeben war, dass, wenn die Szene auch nur eine Oertlichkeit hatte, eine Einteilung in *Compartiments* nicht angenommen zu werden braucht. Der Abschnitt über *Aman* besonders scheint mir musterhaft in seiner Kürze und Folgerichtigkeit.

Das allgemeine Ergebnis ist, dass alle diese Stücke, soweit sie überhaupt auf dem Theater Leben zu gewinnen Gelegenheit erhielten, nur Rezitationen blieben, die Autoren selbst keine Idee von einer wirklich dramatischen Darstellung hatten. Die Tendenz, dem Volkstheater eine neue klassische Kunst entgegenzusetzen, beherrscht und leitet alle diese Renaissancedramatiker, aber sie sind weit entfernt davon, die Einheit des Ortes, die von allen Einheiten für die Inszenierung am meisten ins Gewicht fällt, streng und gewissenhaft durchführen zu können. Die kleine Schrift R.'s gewinnt besonderen Wert nicht zum wenigsten durch ihren Widerspruch gegen die Meinungen so viel zitierter und gelesener Kritiker wie Faguet und Petit de Juleville, deren Arbeitsfeld auch durch anders gearteten Anbau von sachkundiger Hand nur an Interesse und Bedeutung gewinnen kann.

Königsberg. G. Thurau.

Bücherschau.

Bei der Redaktion sind vom 1. Juni bis 15. Dezember 1905 folgende Bücher eingelaufen:

Monatschrift für höhere Schulen 4, 7—12 (Juli-Dez. 1905).

Beiblatt zur Anglia 16, 6–12 (Juni-Dez. 1905).

Revue de l'enseignement des langues vivantes 22, 5—10 (Juillet-Décembre 1905).

The Journal of Education, Nr. 432–437 (July-Dec. 1905).

Modern Language Teaching. Vol. I, Nr. 5. 6 (July-Oct. 1905).

The Modern Language Review. A Quarterly Journal devoted to the Study of Medieval and Modern Literature and Philology ed. by John G. Robertson. Vol. I, Number 1, Oct. 1905. Cambridge University Press Warehouse. (Jährlich sollen vier Hefte erscheinen zum Subscriptionspreis von 8 s pro Jahr, einzelne Hefte 2 s. 6 d.)

The Literary World, Nr. 1844—1850 (June-Dec. 1905).

The American Journal of Philology, XV, 4; XVI, 1—3.

Neuphilologische Mitteilungen, herausgeg. vom neuphilologischen Verein in Helsingfors. Nr. 4. 5, 1905.

Bausteine. Zeitschrift für neuenglische Wortforschung. Unter Mitwirkung des neuphilologischen Vereins in Wien herausgegeben von Leon Kellner und Gustav Krueger. Preis des Jahrgangs von 6 Heften 18 Mark. Einzelne Hefte 4 Mark. Berlin-Schöneberg, Langenscheidtsche Buchhandlung. Band I, Heft 1 (Juli 1906).

Vrba, Relativ obligates Französisch und Englisch am Gymnasium. Separatabdruck aus *Oesterreichische Mittelschule* 19, 3; vgl. *Zeitschrift* 4, 566.

Baumann, Sprachpsychologie und Sprachunterricht. Eine kritische Studie. Leipzig, Teubner 1905.

Budde, Geschichte der fremdsprachlichen schriftlichen Arbeiten an den höheren Knabenschulen von 1867 bis auf die Gegenwart. Halle, Buchhdlg. des Waisenhauses 1905. 2,80 Mk. S. Zschr. V, 72.

Fauth, Der fremdsprachliche Unterricht auf unseren höheren Schulen vom Standpunkt der Physiologie und Psychologie beleuchtet. Berlin, Reuther und Reichard 1905.

Dittrich, Die Grenzen der Sprachwissenschaft. Leipzig, Teubner 1905.

François, La Grammaire du Purisme et l'académie française au XVIII. siècle. Paris. Société nouvelle de Librairie et d'Edition. 1905.

Pünjer, Lehr- und Lernbuch der französischen Sprache. I. Teil, 7. Aufl. Hannover, Carl Meyer 1905.

Dinkler, Lehrbuch der französischen Sprache für Handelsschulen. I. Teil. Leipzig, Teubner 1905.

Boerner, Lehr- und Lesebuch der französischen Sprache, für österreichische Realschulen und verwandte Lehranstalten bearbeitet von Al. Stefan. I. und II. Teil. Wien, Graeser u. Cie. 1904 1905.

Ploetz-Kares, Kurzer Lehrgang der französischen Sprache. Uebungsbuch. Ausg. F. Neue Ausgabe für Realgymnasien, bearbeitet nach den Lehrplänen von 1901. Berlin, Herbig 1906.

Böddeker, Das Verbum im französischen Unterricht. Ein Hilfsbuch, neben jeder Grammatik zu gebrauchen. Leipzig, 1905. Rengersche Buchhdlg.

Böddeker, Die wichtigsten Erscheinungen der französischen Grammatik. Ein Lehrbuch für die Oberklassen höherer Lehranstalten, für Lehrerinnen-Seminare und Lehrer-Fortbildungsanstalten. 2. Aufl. Leipzig 1905. Rengersche Buchhandlung.

Weitzenböck, Lehrbuch der französischen Sprache. II. Teil. B. Sprachlehre. 5. Aufl. Leipzig, Freytag 1906. 1,50 Mk.

Haupt, Neue französische Handelskorrespondenz. Mit grammatischen und stilistischen Erläuterungen. Stuttgart, Neff 1905.

Siepman, La Première Année de Français. A Day in Paris. With or without Vocabulary. London, Adam and Charles Black 1905.

Siepman, French Lesson Notes, to accompany La Première Année de Français. Premières Lectures and Black's Reform French Readers. London, Adam and Charles Black 1905.

Stier, Uebungsbuch zum Uebersetzen aus dem Deutschen in das Französische. Cöthen, O. Schulze, 1905.

G. Schmidt, Recueil de synonymes français. Heidelberg, Winter 1905.

Pommeret, Méthode pour l'enseignement direct du français. 2. Partie, Tableau des verbes irréguliers. Berlin, Pommeret 1905.

Schweigel, On parle français. Karlsruhe, J. Bielefeld 1905.

Freytags Sammlung französischer und englischer Schriftsteller:

Jules Sandeau, La Roche aux Mouettes, hrsg. v. Hanna Glinzer.

Le Commerce de France, mit Wörterbuch, hrsg. v. H. Fr. Haastert.

Sandeau, Madeleine, mit Wörterbuch, hrsg. v. Gürke.

Gautier' Epopées françaises, mit Wörterbuch, hrsg. v. Strohmeyer.

Weidmanns Sammlung französischer und englischer Schriftsteller mit deutschen Anmerkungen:

Molière, Les Précieuses ridicules. Erkl. von Fritsche. 2. Aufl. von Hengesbach.

Corneille, Le Cid. Hrsg. von Strehlke. 2. Aufl. von Meder.

Victor Hugo, Auswahl, Erkl. v. Oskar Weissenfels.

Conteurs contemporains, Ausgew., bearbeitet und erkl. von J. Hengesbach. 2. Aufl. 1905.

Histoire de la Révolution française. Herausgegeben und erklärt von J. Wershoven. Mit 6 Abbildungen und einem Plan von Paris. 2. Aufl. 1905.

Empire 1813 –1815. L'Allemagne anti-napoléonienne. Aus der Histoire générale von Larisse und Rambaud. Ausgew., bearb. und mit Anmerkungen herausgegeben von Theodor Haas. 1905.

Mohrbutter, Hilfsbuch für den französischen Aufsatz. Leipzig 1905. Rengersche Buchhandlung.

Velhagen und Klasing, Sammlung französischer und englischer Schulausgaben. Prosateurs français:

158. Lieferung: Anthologie des Prosateurs français. Handbuch der franz. Prosa vom 17. Jahrh. bis auf die Gegenwart v. M. Fuchs. Mit 12 Porträts. Leipzig u. Bielefeld 1905. – Ergänzungsband mit Anmerkungen. Ebd. 1905.

Collection Teubner, publiée à l'usage de l'enseignement secondaire p. F. Doerr, H. P. Junker, M. Walter:

1. Molière, L'Avare. Ed. publiée et annotée en collaboration avec H. P. Junker par Henri Bornecque. 1904.

Siepman's Classical French Texts: La Bruyère, Les Caractères ed. by E. Pellissier. London, Macmillan, 1905.

Gerhard's Französische Schulausgaben:

No. 20: Extraits de Journaux. Leipzig, Gerhard, 1906.

Saure, Auswahl französischer Gedichte. 3. Aufl. Berlin, Herbig. 1905.

Bibliotheca romanica. I—X. Strassburg i. Els., Heitz. S. Zschr. V, 81.

Klincksieck, Chrestomathie der französischen Literatur des 17. Jahrhunderts. Leipzig, Rengersche Buchhandlung. S. Zschr. IV. 449; 587.

Klages, Fremdländisches Liederbuch für gemischten Chor. Fünfzig englische und französische Volksweisen mit den Originaltexten und metrischer deutscher Uebersetzung. Zum Gebrauch an höheren Lehranstalten ausgew. u. bearb. Op. 16. Berlin, Gross-Lichterfelde, Vieweg.

Wenk, Fremdsprachl. Schulrezitationen. Prag, Deutsche Staatsrealschule.

Steinweg, Corneille. Kompositionsstudien zum Cid, Horace, Cinna, Polyeucte. Ein Beitrag zur Geschichte des französischen Dramas. Halle, Niemeyer. 1905. 8 Mk.

Voretzsch, Einführung in das Studium der altfranzösischen Literatur. Im Anschluss an die Einführung in das Studium der altfranzösischen Sprache. Bd. II der Sammlung kurzer Lehrbücher der romanischen Sprachen und Literaturen. Halle, Niemeyer 1905. Geh. 9 Mk.

Rigal, La mise en scène dans les tragédies du XVI. siècle. Extrait de la Revue d'histoire litt. de la France. Paris, A. Colin, 1905.

Vogt, Zur deutschen Rechtschreibung. Ihre mögliche Vereinfachung. Grossenhain u. Leipzig, Baumert & Ronge.

Sigwalt, Morceaux choisis de Littérature allemande. Ouvrage rédigé conformément aux programmes de 1902 à l'usage des Classes supérieures. Paris, Hachette et Co. 1905. — Eine sehr handliche und mit grosser Gewissenhaftigkeit angelegte Anthologie deutscher Prosa und Poesie von Klopstock bis Dehmel, begleitet von einer kurzgefassten Darstellung der deutschen Literatur und biographischen Notizen.

Pitollet, Morceaux choisis Espagnols recueillis et annotés. Cours élémentaire. Paris, Garnier frères 1902. Collection publiée sous la direction de M. E. Mérimée. — Ein lehrreiches und unterhaltendes Lesebuch, das, obwohl zunächst für französische Schüler bearbeitet, auch deutschen durchaus zu empfehlen und etwa als Ergänzung zu Sauers kleiner spanischen Sprachlehre sehr brauchbar ist, zumal an deutschen Uebungsbüchern solcher Art kein grosser Ueberfluss ist. Die Texte sind überaus mannigfaltig, keine künstlich zusammengestellten Satzreihen, sondern mehr auf lebendige Gedankenverbindung als auf Wortübung angelegt: Anekdoten, Gespräche, Sprichwörter, aber auch viel Stücke von literarischem Werte, meist der spanischen Prosa und Dichtung der Gegenwart entlehnt; die Anmerkungen sind verständigerweise sehr knapp gehalten. Ein „Cours moyen" und „Cours supérieur" sind zur Vervollständigung des Lehrganges in Aussicht gestellt.

F. St. John Corbett, A History of British Poetry from the Earliest Times to the Beginning of the Twentieth Century, London, Gay & Bird 1904. 632 S. 15 s.

Oliver Farrar Emerson, A Middle English Reader. Edited with Grammatical Introduction, Notes and Glossary. New York, The Macmillan Company. CXX + 475 S. 7 s. 6 d.

Taco H. De Beer, The Literary Reader. A Handbook for the Higher Classes in Schools and for Home Teaching. III. The Nineteenth Century. Part II. Fourth Edition Revised etc. Halle, Gesenius 1905. gebd. 5,00 Mk.

W. Shakespeare's Dramatische Werke. Uebersetzt von August Wilhelm Schlegel und Ludwig Tieck. Revidiert von Hermann Conrad. Stuttgart, Deutsche Verlagsanstalt 5 Bände, geh. 10 Mk., gbd. 15 Mk.

Hermann Conrad, Schwierigkeiten der Shakespeare-Uebersetzung. Erläuterung zweifelhafter Stellen. Halle, Niemeyer, 1906. 4 Mk.

Hermann Conrad, Eine neue Revision der Schlegelschen Shakespeare-Uebersetzung. (Sonderabdruck aus den Preussichen Jahrbüchern. 111, 1. Heft).

Chr. Eidam, Die Neubearbeitung des Schlegel-Tieckschen Shakespearedurch H. Conrad (Sonderabdruck aus der Deutschen Revue, Dez. 1905).

Shakespeare's ausgewählte Dramen 2. Band. The Merchant of Venice. Erklärt von H. Fritsche. 1. Aufl. bearb. von L. Proescholdt. 105 + 61 S. Berlin, Weidmann 1905.

5. Band. Hamlet, Prince of Denmark. Erklärt von H. Fritsche. Neu hrsg. v. H. Conrad. LXXXII + 154 + 182 S. geb. 3,60 Mk. Berlin, Weidmann 1905.

7. Julius Caesar. Erklärt von M. Schmidt. Neu herausgeg., durchgesehen und erweitert von H. Conrad. 114 + 113 S. Berlin, Weidmann 1905.

Longfellow's Evangeline. Kritische Ausgabe mit Einleitung, Untersuchungen über die Geschichte des englischen Hexameters und Anmerkungen von Ernst Sieper (Engl. Textbibliothek hrsg. v. Hoops, Band 11). Heidelberg, Karl Winter 1905.

Herbert Spencer, First Principles of Synthetic Philosophy. Auswahl mit Anmerkungen von Julius Ruska. (Engl. Schriftsteller aus dem Gebiete der Philosophie, Kulturgeschichte und Naturwissenschaften 5. Band). Heidelberg, Karl Winter 1905. 139 S. 1,80 Mk.

Freytag's Sammlung engl. u. franz. Schriftsteller:

Macaulay's English Revolution 1688—89, hrsg. v. Greef.

Weidmann's Schulbibliothek franz. u. engl. Prosaschriften:

English History in Biographies. Berlin, Weidmann 1905 gbd. 1,40 Mk.

Library of Contemporary Authors: I. Rider Haggard, M. Meeson's Will. Annotated by Grondhoud and Roorda. 2nd. Ed. Groningen, Noordhoff 1906.

Collection of British Authors (Tauchnitz Edition) à 1,60 Mk.:

Vol. 3813: Maurice Hewlett, Fond Adventures of the Youth of the World.
Vol. 3814: Marie Corelli, Free Opinions Freely Expressed.
Vol. 3815: F. Frankfort Moore, The White Causeway.
Vol. 3816/17: Max Pemberton, Mid the Thick Arrows.
Vol. 3818: E. W. Hornung, Stingaree.
Vol. 3819/20: „Rita“. Queer Lady Judas.
Vol. 3821: H. G. Wells, A Modern Utopia.
Vol. 3822: Agnes & Egerton Castle, The Rose of the World.
Vol. 3823/24: Elizabeth Robins (C. E. Raimond), A Dark Lantern.
Vol. 3825: Jerome K. Jerome, Idle Ideas in 1905.
Vol. 3826/27: M E. Braddon, The Rose of Life.
Vol. 3828: A. E. W. Mason, The Watchers.
Vol, 3829: B. M. Croker, The Old Cantonment with Other Stories of India and Elsewhere.
Vol. 3830: W. D. Howells, Miss Bellard's Inspiration.
Vol. 3831: Helen Mathers, The Ferryman.
Vol. 3832/33: E. F. Benson, The Image in the Sand.
Vol. 3834: Algernon Charles Swinburne. Love's Cross-Currents.
Vol. 3835: Fiona Macleod, The Sunset of Old Tales.
Vol. 3836: Dorothea Gerard, The Improbable Idyl.
Vol. 3837: Robert Louis Stevenson, Tales and Fantasies.

Vol. 3838: Lady Broome, Colonial Memories.
Vol. 3839/40: Richard Bagot, The Passport.
Vol. 3841: Percy White, The Patient Man.
Vol. 3842/43: Anthony Hope, A Servant of the Public.
Vol. 3844: Arthur Morrison, Divers Vanities.
Vol. 3845/46: Stanley J. Weyman, Starvecrow Farm.
Vol. 3847: E. W. Hornung, A Thief in the Night.
Vol. 3848/49: H. Rider Haggard, Ayesha. The Return of "She".

George O. Curme, A Grammar of the German Language. Designed for a Thorough and Practical Study of the Language as Spoken and Written To-day. New-York, The Macmillan-Company, 1905. XIX+663 S. 15 s.

Gustav Krueger, Englisches Unterrichtswerk für höhere Schulen: III. Lesebuch. Mit 8 farbigen Karten und Tafeln. Leipzig, Freytag. Gebd 3,60 Mk.

Röttgers, Englisches Lesebuch für höhere Lehranstalten. Bielefeld, Velhagen & Klasing 1905. Gebd. 3,50 Mk.

Reichel und Blümel, Lehrgang der englischen Sprache. 1. Lese- und Übungsbuch. Mit einem Plane von London und einer Karte des britischen Weltreiches. 254 S. geb. 3 Mk. — 2. Schulgrammatik. 210 S. gbd. 2 Mk. Breslau, Trewendt und Graniers Buchhandl. 1905.

Der kleine Toussaint-Langenscheidt. Englisch zur schnellsten Aneignung der Umgangssprache durch Selbstunterricht. Reisesprachführer, Konversationsbuch, Grammatik und Wörterbuch, Gespräche, auch zur Anwendung für Sprechmaschinen. Verfasst von H. Baumann. Berlin-Schöneberg, Langenscheidtsche Verlagsbuchhandlung. LXXX + 352 S. kl. 8° gbd. 3 Mk.

Constance Mitcalfe, English Made Easy. Eine neue Methode, Englisch lesen, schreiben und sprechen zu lernen. Besonders geeignet für Privat- und Pensionats-Unterricht. Dresden, Holze & Pahl, 1905. 157 S. gbd. 2,50 Mk.

Hamilton, The Practical Englishman. Berlin, Weidmann 1905. Gebd. 2,80 Mk.

Lindenstead, Woman in Domestic, Social and Professional Life. Berlin, Mittler & Sohn 1906. 2 Mk.

Thieme-Kellner, Neues und vollständiges Handwörterbuch der deutschen Sprache. 18. Aufl. vollständig neubearbeitet von Dr. Leon Kellner. Zweiter Teil: Deutsch-Englisch. Braunschweig, Vieweg & Sohn, 1905.

M. K. G. Th.

Zeitschriftenschau.

Zeitschrift für die österreichischen Gymnasien. Jahrg. 1904. 12. Heft. Kritiken: *Perthes' Schulaufgaben englischer und französischer Schriftsteller.* Nr. 49. *Lord Clive.* (Dr. Ellinger.) W. A. Hammer, *Tableaux des verbes français à l'usage des écoles.* (F. Pejscha.) Eugen Brossard, *Das französische Zeitwort.* (Ungünstig. F. Pejscha.) — 56. Jahrg. 1. Heft. Kritiken. *Lehrbuch der französischen Sprache.* Von G. Weitzenböck. I. T. 5. Aufl. II. T. 4. Aufl. (Anlage und Durchführung sind dieselben geblieben. Dr. Wawra.) *English Grammar with Exercices by E. Nader.* (Lehrbuch der englischen Sprache für Mädchenlyzeen, II. T.) (Zu ausführlich. Dr. J. Ellinger.) — 2. Heft. Kritiken. *Grammaire française idéographique* von Toreau de Marny. (Die Erlernung der französischen Grammatik wird durch des Verfassers ideographische Zeichen nicht erleichtert. Dr. Ellinger.) Adolphe Zünd-Burguet, *Das französische Alphabet in Bildern.* (Dr. Würzner.) — 3. Heft. Kritiken über Graf v. Ségur-Cabanacs *Grammaire française,* über Dr. Breymanns *Französisches Lehr- und Uebungsbuch für Gymnasien* 4. Aufl., über Dr. Rickens *Französisches Gymnasialbuch* von Dr. Wawra, über W. Swobodas *Elementarbuch der englischen Sprache für Realschulen* von Dr. Ellinger. — 4. Heft. Ueber Dr. Schröers *Festschrift zum 11. deutschen Neuphilologentage und Fortbildung der neusprachlichen Oberlehrer und das englische und französische Seminar an der Handels-Hochschule in Köln* von Dr. Würzner, über Sokoll und Wyplels *Lehrbuch der französischen Sprache* I. Teil von Pejscha, über Shipleys *The Genitive Case in Anglo-Saxon Poetry* von Dr. Ellinger. A. W.

Revue de l'enseignement des langues vivantes. 1905. No. 9: Pinloche, *L'Enseignement supérieur des langues vivantes.* Auf dem *Congrès international d'Expansion économique,* der am 24. bis 28. Dezember 1905 in Mons abgehalten wurde, ist einstimmig folgender Antrag (Pinloche) angenommen worden:

Il y a lieu d'organiser dans les Universités un enseignement supérieur complet des langues vivantes, notamment par la création d'instituts spéciaux (comprenant conférences, cours, lectures, discussions, auditions d'étrangers, collections d'ouvrages techniques relatifs à toutes les professions, etc.) ouvert à toutes les catégories de travailleurs qui, sans poursuivre l'obtention d'un grade ou diplôme universitaire, ont cependant besoin d'entretenir ou de compléter les notions acquises, soit dans l'enseignement secondaire, soit même à l'étranger.

Der Kongress machte dazu nur den beschränkenden Zusatz: soit dans les Universités, soit en dehors des Universités.

Was der Herr Antragsteller zur Begründung dieses Vorschlages angeführt hat, trifft z. T. auch auf die deutschen Universitäten zu: Die Vorlesungen und Uebungen über neuere Sprachen sind in der Hauptsache für die Neuphilologen, d. h. für deren Examina und spätere Berufsarbeit eingerichtet, und selbst für diese reichen, wenn der Erwerbung bezw. Erhaltung der Sprechfertigkeit und Realienkenntnis in dem Masse, das die Unterrichtsbehörden im Auge haben, Rechnung getragen werden soll, die bestehenden Einrichtungen und Lehrkräfte nicht aus. An der Königsberger Universität z. B. ist seit einigen Semestern ein französischer Konversationsunterricht eingerichtet worden, in welchen der Ordinarius, der Privatdozent und der Lektor sich derart teilen, dass drei Gruppen von je 10—12 Studierenden wöchentlich je 1—2 Stunden zur Uebung in französischer Unterhaltung zusammenkommen. Diese drei Gruppen repräsentieren drei verschiedene Stufen, durch welche die daran beteiligten Studierenden von den Anfängen durch einen mittleren Kursus zur obersten Stufe geführt werden; jede Stufe reicht durch ein ganzes Semester. Bei dem einfachen Betrieb dieser Organisation lassen sich im besten Falle demnach 36 Teilnehmer unterbringen und ausbilden. Ueberlegt man, dass Königsberg, doch immer eine der mittleren Universitäten, gegenwärtig etwa 70 Neuphilologen hat, so kann, selbst wenn einer der Dozenten noch einen Parallelkursus sich aufpackt, nur wenig mehr als die Hälfte allein der Neusprachler berücksichtigt werden. Eine Vermehrung der Kursusmitglieder ist erfahrungsmässig, wenn solche Konversationsübungen überhaupt einen Erfolg haben sollen, ganz unzulässig; 10—12 ist schon eine verhältnismässig hohe Zahl. Wo aber bleibt unter diesen Umständen die Rücksicht auf die anderen Neuphilologen oder gar auf die Angehörigen anderer Fächer und Fakultäten, die sehr gern von dieser Gelegenheit profitieren möchten und sich zahlreich dazu melden, wo die Rücksicht auf die anderen romanischen Sprachen, von denen hier das Italienische wie das Spanische fast das gleiche Interesse finden und deren Vertretung demselben einzigen Ordinarius und Privatdozenten, die auch die wissenschaftlichen Vorlesungen halten müssen, obliegt? Pinloche vergleicht die neue Einrichtung, die er verlangt und über deren Organisation er selbst noch keine genaueren Angaben macht, mit anderen Spezialinstituten der Universitäten, den chemischen Laboratorien, den physikalischen Instituten u. a., *ouverts à tous les travailleurs qui ne poursuivent pas l'acquisition d'un grade ou d'un diplôme universitaire.* In solchen *instituts de langues vivantes* aber hätten die Dozenten zweifellos eine viel schwerere und vielseitigere Arbeit zu leisten als die Assistenten der medizinisch-naturwissenschaftlichen Anstalten. In einem Punkte aber müssten sie sich gleichen: Ihre Leitung dürfte nur den wissenschaftlichen Vertretern der neueren Sprachen auf der betr. Universität anvertraut werden, die ihre Hilfskräfte sich auszuwählen und heranzuziehen hätten. Eine

derartige Erweiterung des neuphilologischen Faches, so kostspielig sie sein würde, wäre die praktische Konsequenz der gegenwärtig die Behörden beherrschenden Anschauungen und der unbestreitbaren Bedeutung der neueren Sprachen auch auf den Universitäten. Sollte der Antrag Pinloches in Frankreich verwirklicht werden, so wären die französischen Universitäten den deutschen auf diesem Gebiete weit voraus. Eine ev. Trennung dieser neuen Organisation von der Universität würde der Sache nichts nützen, sie nur kostspieliger machen. Für die deutschen Universitäten würde sich als das Nächstliegende ein zweckmässiger Ausbau der bereits bestehenden neusprachlichen Seminare empfehlen, wozu auf einigen Hochschulen in proseminaristischen Abteilungen Ansätze bereits vorhanden sind. — No. 10. Marquis, *La question des méthodes en Allemagne (Suite).* Unparteiische Besprechung der Angriffe Gundlachs *(Neuere Sprachen)* gegen Gerschmann *(Zeitschrift)*, der Ansichten Buddes, Linserts. G. Th.

Literaturblatt für germanische und romanische Philologie. 1905. No. 2. Dittrich, *Grundzüge der Sprachpsychologie*, 1. Bd. Kurze Inhaltsangabe nebst Hervorhebung einiger interessanter Punkte und zum Teil abweichender Auffassung (Siebeck). — Stern, *Tropus und Bedeutungswandel.* In Einzelheiten ablehnend (Suback). — Golther, *Die sagengeschichtlichen Grundlagen der Ringdichtung Richard Wagners.* Uebersichtliche und genaue Zusammenstellung (Panzer). — Brie, *Eulenspiegel in England.* Eingehende und erschöpfende Untersuchung (Eckhardt). — Hemme, *Das lateinische Sprachmaterial im Wortschatze der deutschen, französischen und englischen Spraehe.* Trotz vereinzelter Irrtümer empfehlenswert (Meyer-Lübke). — Klöpper und Schmidt, *Französische Stilistik für Deutsche.* Sorgfältige, reichhaltige Arbeit mit wertvollem Register (Glöde). — Gross, *Geffroi Geimar.* Genaue Untersuchung ohne bedeutendere Resultate (Vising). — Henry Lecomte, *Alexandré Dumas (1802—1830) Sa vie intime.* Populäre Darstellung ohne besonderen Wert (v. Wurzbach). — No. 3/4. Horn, *Beiträge zur Geschichte der englischen Gutturallaute.* Im allgemeinen anzuerkennende Ergebnisse, die aber nicht bedeutend, bezw. sicher sind (Krusinga). — Köppel, *Spelling Pronunciations.* Wertvoller Beitrag zu einer wissenschaftlichen Grammatik des heutigen Englisch. Ref. geht genauer auf verschiedene Details ein (Krusinga). — Barbeau, *Une ville d'Eau Anglaise au XVIIIe Siècle. Le société Elégante et Littéraire à Bath sous la Reine Anne et sous les Georges.* Verf. hat dem äusserst glücklich gewählten Thema neue Seiten abzugewinnen gewusst (Proescholdt). — Walty, *Euphormio, Satirischer Roman des Johann Barclay nebst Euphormios Selbstverteidigung und dem Spiegel des menschlichen Geistes.* Aus dem Lateinischen übersetzt. Gut und verdienstvoll (Woerner). — Bouvier, *L'Œuvre de Zola.* Reichhaltig und anregend (Haguenin). — Mügge, *Eduard Rostand als Dramatiker.* Gerechte und gründliche Würdigung Rostands (Glöde). G. Th.

Beiträge zur Methodik des neusprachlichen Unterrichts.

(Schluss.)

Das Vokabellernen im französischen Unterricht.

Ostern 1901 erschien als wissenschaftliche Beilage zum Jahresbericht der hiesigen Oberrealschule vor dem Holstentor eine kurze Abhandlung *Ueber das Vokabellernen im französischen Anfangsunterricht* von Wendt. Wendt weist auf die Lehrpläne der neunziger Jahre hin, welche die Aneignung eines genügenden Vokabelschatzes verlangen. Er betont die Wichtigkeit, welche die Erfüllung dieser Forderung für die Wirksamkeit des Sprachunterrichtes hat und fragt, wie weit diese Forderung durch den jetzigen Betrieb erfüllt wird. Er entwickelt dann seine Methode, den Schülern Vokabeln beizubringen und schliesst die Abhandlung mit einer Zusammenstellung von 1400 Vokabeln, die im Verlauf der ersten drei Schuljahre dem Schüler zu festem geistigen Eigentum werden sollen.

Wendt will als radikaler Vertreter der Reformmethode jedes deutsche Wort aus dem französischen Anfangsunterricht bannen und befolgt diesen Grundsatz auch in der Behandlung der Vokabeln. Ehe ein französischer Satz zustande kommen kann, muss der Schüler französische Worte kennen. Der Hauptunterricht für Anfänger besteht so im Darstellen und Einprägen von Vokabeln. Wendt ahmt die Art, wie das Kind die Muttersprache lernt, in der Stunde nach, oder vielmehr glaubt es zu tun. Durch unmittelbare Anschauung, durch unermüdliches Vorsprechen des Wortes soll der Schüler angeleitet werden, es direkt mit dem Gegenstand zu verbinden. Bei diesem Verfahren liegt es auf der Hand, dass die Arbeit, die den Schüler fördern

soll, nur von der Schule und in ihr geleistet werden kann. Daher ist Wendt auch entschieden dagegen, Vokabeln zu Hause lernen oder repetieren zu lassen. Mit dieser Methode ist es jedoch in Wirklichkeit nichts, und Wendt treibt nur eine Straussenpolitik, die er vom Auge aufs Ohr überträgt. Weil er das deutsche Wort nicht hört, glaubt er, es sei nicht da. Der Schüler, der den langwierigen, oft ergötzlichen Manipulationen des Lehrers zuschaut, wird in dem Augenblick, wo ihm das Licht aufgeht, das deutsche Wort für sich leise aussprechen oder denken und so die Bemühungen seines Lehrers unnütz machen. Wendt irrt sich vollends, wenn er meint, in Klassen von fünfzig Schülern auf diese Weise ein festes Durchschnittswissen zu erreichen. Oft wird er Schwierigkeit haben, eine Vokabel anschaulich darzustellen. Je komplizierter der zu diesem Zwecke herangezogene Apparat ist, desto mehr liegt die Gefahr nahe, dass die Aufmerksamkeit der Schüler zerstreut und von dem richtigen Punkt abgelenkt wird. Sie wundern sich und werden mit jeder Minute auf die Lösung des Rätsels gespannter, bis schliesslich nach erfolgter Lösung über all dem fröhlichen Staunen das eigentliche Wort in Vergessenheit kommt. Meiner Meinung nach muss es in der Schule dabei bleiben, dass das deutsche Wort dem französischen gegenüber gestellt wird und die Vokabeln so gelernt werden; denn die Einheitlichkeit der Apperzeption bringt es mit sich, dass jedesmal bei einem fremden Worte in einem deutschen Bewusstsein das deutsche ganz leise mittönt, wie die Untertöne zu dem Oberton. Zweifellos ergibt sich bei diesem Lernen eine mehr verbale Auffassung des Wortes. Abgesehen davon, dass die Klarheit und Natürlichkeit der Vorstellungen immer von der Qualität der Gehirne abhängen werden, die die eifrigsten Vertreter einer natürlichen Unterrichtsweise nicht werden gleich empfänglich machen können, ist der Lehrer doch imstande, die Vokabel mehr mit den zu ihr gehörigen Vorstellungen zu verbinden, dadurch dass er sie in möglichst kurzen Sätzen übt. Auf diese Art und Weise kann die Vokabel doch zum geistigen Eigentum werden. Bei diesem Verfahren teilen sich Haus und Schule in die Arbeit; der Lehrer bereitet das Erlernen der Vokabeln vor durch Vorsprechen und Besprechen, durch Hinweis auf Berührungen mit bekannten Sachen. Je weiter man kommt, desto zahlreicher werden solche Anknüpfungspunkte. Zu Hause hat der Schüler die Vokabeln

zu lernen, in der nächsten Stunde werden sie dann repetiert und geübt. Das ist das alte Bild, und dabei sollte man bleiben. Dann und wann sollte man die Vokabeln gruppenweise unter sachlichen Gesichtspunkten zusammenstellen und repetieren. Aber ich glaube, dass dieser Rat, den Wendt gibt, von den meisten Lehrern längst befolgt wird. Wesentlich ist für diesen Zweig des Unterrichtes das fortgesetzte Repetieren, das innerhalb der Klassenpensen vorgenommen werden und sich über die früheren Jahrespensen ausdehnen muss, bis schliesslich im letzten Jahr die grosse, letzte Zusammenfassung erfolgt.

Bis zu welchem Umfang kann man die Vokabelkenntnisse bei systematischem Betrieb bringen? Eine kurze Berechnung zeigt, dass man es dann zu etwas Gutem bringen kann. Nimmt man bei 40 Schulwochen im Jahr für die Klassen I—III (Realschule) 2 Stunden pro Woche an, zu denen Vokabeln gelernt werden, und bestimmt man die Anzahl der Vokabeln mit 8 für I, 10 für II und III, so ergibt sich für diese Klasse eine Summe von 2240 Vokabeln. In den untern Klassen kann man von 6 Stunden 4 als Vokabelstunden rechnen. Bei 6 Vokabeln für IV pro Stunde, 5 für V und 4 für VI ergibt sich die Summe von 2400 Vokabeln, Totalsumme 4640. Da im Laufe der sechs Jahre der Betrieb trotz des besten Willens mancherlei Störung erfahren wird, so darf man etwa 600—1000 Vokabeln abziehen und kommt so auf 3600—4000 Vokabeln.

Der alte Plœtz hat vergleichsweise ca. 3000 Vokabeln. Auf sechs Jahre verteilt wäre die Differenz also nicht gross. Trotzdem die Zahl hoch erscheint, ist die Zeit zum Repetieren doch mit einer Stunde pro Woche auf allen Stufen berücksichtigt worden. Die Tagespensen sind sehr niedrig berechnet, aber in der Praxis werden oft, besonders in den höheren Klassen, mehrere Pensen auf einen Tag zusammengelegt werden müssen, ohne dass eine Ueberbürdung eintritt. In den höheren Klassen vor allem wird eine Ueberbürdung desto weniger zu befürchten sein, weil der Geist des Schülers hier schon geübter geworden ist. Auf die bekannten Köpfe, in die die Vokabeln nicht hinein wollen, kann man prinzipiell keine Rücksicht nehmen. Sie werden auf den höheren Stufen nach wiederholtem Sichten und Sieben ohnehin seltener sein. Sie sind für den sprachlichen Unterricht verloren; denn wie zum Bauen, so sind Vokabeln zum Sprechen ein unerlässliches Gut.

An unsern meisten Realschulen dient während der ersten drei Schuljahre das Vokabularium in Plattners Lehrgang der französischen Sprache als Grundlage für das Vokabellernen. Man hat also die Möglichkeit, die einzelnen Klassenpensen lernen, repetieren und üben zu lassen. Man kann dafür sorgen, dass bei dem Abschluss der Quarta die Vokabeln der drei Jahre einigermassen festsitzen. Die Versetzung in die III macht dann aber den Fortgang des systematischen Betriebes unmöglich. In III tritt an die Stelle des bisherigen Lehrbuches die kurzgefasste Schulgrammatik desselben Verfassers. Sie enthält ein alphabetisch geordnetes Vokabularium zum Nachschlagen der Vokabeln, die in den Uebungsstücken vorkommen. Die Wahl der Stücke ist jedem Lehrer anheimgestellt. Der Schüler muss die neuauftauchenden Vokabeln nachschlagen und in ein Vokabelheft eintragen. Hier tritt nun eine Unsicherheit auf, die den Unterricht schädigt; denn erfahrungsmässig tragen die Schüler die Wörter oft falsch ein, und ehe der Lehrer dahinter kommt, — und bei unseren grossen Klassen ist das oft unmöglich — hat das Wort schon geraume Zeit im Gedächtnis haften und sich dort einnisten können. Eine weitere Unannehmlichkeit macht sich bei diesem Betriebe geltend, sobald der Unterricht von einem Lehrer auf den anderen übergeht. Wenn der neue Lehrer Vokabeln repetieren will, so hat er keinen festen Bestand, auf den er zurückgreifen kann. Die alten Vokabelhefte verschwinden oft rasch; schlecht schreibende Schüler können oft ihre eigene Schrift nicht mehr lesen, aus den abgegriffenen Heften zu lernen, ist ohnehin kein Genuss. Ist die Unsicherheit auf dem Gebiet der Grammatikstunden schon gross, so wird sie in den Lektürestunden noch gesteigert, weil hier die Wahl des Buches dem Lehrer ganz überlassen bleibt. Manche Lehrer lassen die in den Lektürestunden gewonnenen Vokabeln lernen, manche nicht. Etwas Festes lässt sich kaum konstatieren. An und für sich ist es oft, wenn die Lektüre ganz seltene Worte aufweist, durchaus nicht nötig, sie lernen zu lassen, andrerseits muss aber, weil die Grammatikstunden den Schülern keine festen Vokabeln mitgeben, von den Lektürestunden in dieser Hinsicht entschieden verlangt werden, dass sie die Lücken ausfüllen.

Bei diesen tatsächlichen Verhältnissen ist es kein Wunder, wenn die Vokabelkenntnis in den höheren Klassen recht schwach ist. Auf den mittleren und oberen Stufen scheint mir das syste-

matische Vokabellernen gerade so wichtig zu sein, wie auf der unteren. Um die beschriebene Unsicherheit zu beseitigen, um dem Lehrer auf allen Stufen eine Handhabe für die Repetition zu geben, ist es dringend wünschenswert, auf allen Stufen gedruckte Vokabularien zu gebrauchen. Damit die Vokabel im Zusammenhang mit dem übrigen Unterricht steht, ordne man sie nach den grammatischen Lesestücken, wie es im Plœtz und ähnlichen Büchern längst geschieht. Wir verlangen also nur Wiedereinführung dessen, was früher schon längst dagewesen ist, und was überall, wo mit der Erlernung einer Sprache ernst gemacht wird, als das Zweckmässigste anerkannt ist.

Bietet so das Lehrbuch in seinem Vokabular den Vorrat, den der Schüler beherrschen muss, so kann man der Lektüre gegenüber ein verändertes Verfahren wählen. Die hier vorkommenden Vokabeln brauchen nicht Klassenbesitz zu werden; das Lernen und Abhören fällt weg. Damit wird die Lektürestunde aber eine grosse Plagerei los und kann dem Lehrer sowohl wie dem Schüler grösseren Genuss bereiten.

Es erübrigt noch ein Wort zu den Anmerkungen und Spezialwörterbüchern, die jetzt den Lektürebüchern meistens beigegeben werden. Die Anmerkungen erleichtern zwar die Arbeit des Präparierens, aber sie verleiten auch zur Trägheit und Flüchtigkeit. Schlägt ein Schüler eine Vokabel nach, so hat er auch den Vorteil, dass sie sich schon während des Nachschlagens seinem Gedächtnis einprägt. Das Spezialwörterbuch gibt zu denselben Bedenken Anlass; denn wenn der Schüler unter den vielen Bedeutungen, die ein grosses Wörterbuch für eine Vokabel angibt, die Wahl treffen muss, so dauert es zwar oft recht lange, aber der schwierige geistige Prozess, den er durchzumachen hat, bringt ihm dafür auch bedeutenden geistigen Vorteil.

Die Schule kann ihre Zöglinge nicht zu fertigen Franzosen und Engländern heranbilden. Selbst der beste Schüler sieht sich nach seinem Abgang, wenn er Französisch oder Englisch treibt, vor Unsicherheiten und Lücken gestellt. Es wird ihm leicht werden, sich zu helfen, wenn er gelernt hat, von dem Wörterbuch den richtigen Gebrauch zu machen. Darum scheint es mir besser, die Schüler werden schon auf der Schule an den Gebrauch grösserer Wörterbücher gewöhnt.[1])

---

[1]) Vgl. *Zschr.* V, S. 60, Anm.

Inhaltlich betrachtet scheint es uns angebracht, die Vokabeln dem wirtschaftlichen, dem politischen und dem geschichtlichen Gebiet zu entnehmen. In diese Sphäre münden die Interessen der verschiedenen Berufs- und Gesellschaftskreise. Ausdrücke, die nur bei der Ausübung bestimmter gewerblicher Tätigkeiten vorkommen, sind auf der Schule nicht zu lernen. Die Jahrespensen müssen konzentrische Kreise bilden. Der Sextaner lernt die Vokabeln, die sich auf den Körper, die Schulstube, auf die ihn umgebenden Dinge beziehen. Die Auswahl, die Wendt für die ersten drei Jahre trifft, scheint mir brauchbar zu sein, nur möchte ich die *termes de grammaires* den Schülern gern schenken. Soweit sie nicht im Unterricht nebenher gelernt werden, genügen die entsprechenden lateinischen Ausdrücke. Nach ihrer Form betrachtet muss jede Vokabel des Vokabulariums eine klare Bedeutung haben und darf zu keinen Missverständnissen oder Unklarheiten Anlass geben. Wir folgen Wendt darin, dass er die Konjunktionen ausgeschieden haben will. Beseitigt müssen werden die Kasus obliqui von Personalpronomina, alle Wörter, welche bei derselben Form grundverschiedene Bedeutungen haben können. Zur Einprägung aller dieser Wörter dient der Unterricht. Von diesem Standpunkt aus erheben sich gegen das Vokabular zu Plattners Lehrgang die schwersten Bedenken. Der Verfasser hat hier recht flüchtig gearbeitet. Unter I finden wir *chaque* jeder, jede, jedes, *sa* sein, *qui* welcher, welche, welches, wer; unter II *en* in, *ce* dieser, diese, dieses, *dans* in, *son, sa* sein, seine, sein; unter III *tout* all, ganz, jeder; IV *lui* ihm, *que* welchen, welche, welches, *quel* welcher, welche, welches *(sic!)*, *votre* euer, ihr; V *ce* das, *mon* mein; VI *leur* ihr, *chacun* jeder (cf. III); VII *le* ihn; IX A *lui* ihm, *par lui* von ihm (also, sagt ein denkender Schüler, regiert *par* den Dativ); IX B *que* als, *les* sie; X *le* ihn, *ta* deine; XI *leur* ihnen, zu ihnen *(sic!)*; XII *y* da, dort, *la* sie; XIII *ce que* das, was; XIV *qui* welche. Man sieht, das Vokabular ist eine Fundgrube von Unklarheiten. Die Angaben sind richtig in Bezug auf das betreffende Stück des Lehrgangs, davon getrennt werden sie zweideutig, zum Teil direkt falsch. Bei der Repetition als Vokabel werden sie jedoch von ihrem Stücke getrennt behandelt werden müssen und müssen dann im Kopfe des Schülers Verwirrung anrichten. Wenn *la* = sie ist, warum sollte dann ein Sextaner nicht schreiben dürfen *la a* = sie hat, wie es oft

vorkommt (oder *les a*)? Wenn die Schüler der II und I des *Pronom personnel conjoint* nicht von dem *Pronom personnel absolu* zu unterscheiden und zu handhaben wissen, so liegt das zu einem guten Teile daran, dass sie auf den unteren Stufen mit diesen Unklarheiten traktiert worden sind. Auf Grund dieser Tatsachen scheint uns das Vokabular des Plattner sehr wenig empfehlenswert zu sein, man tut gut, es möglichst bald zu beseitigen. Die Vokabularien von Plœtz vermeiden diese Fehler und sind daher den Plattnerschen bei weitem vorzuziehen.

Hiermit ist das Thema angeschlagen, das uns weiter beschäftigen soll. Die Plattnerschen Lehrbücher sind an vielen hamburgischen Realschulen im Gebrauch. Der Verfasser selbst hat nach ihnen arbeiten müssen und ist allmählich zu so viel Bedenken gegen diese Bücher gekommen, dass es ihm Pflicht scheint, zu ihrer Entfernung aus der Schule das Seinige zu tun.

Besprechung der Plattnerschen Lehrbücher.

Es kommen für diese Besprechung zwei Bücher in Betracht: 1. der *Lehrgang der französischen Sprache, erster Teil* und 2. die *Kurzgefasste Schulgrammatik der französischen Sprache.*

Der Lehrgang zerfällt in einen grammatischen Teil, Leseübungen, Sprechübungen, Uebungen zum Uebersetzen und das Vokabularium.

Der erste grammatische Teil enthält 128 Paragraphen, auf welche die ganze Elementargrammatik verteilt ist. Die Reihenfolge der Paragraphen entspricht nicht genau der der Stücke. Zu den §§ 1—18 gehören die Stücke I—IX, zu den §§ 21—28 die Stücke IV, VIII, XII, zu den §§ 29—34 Stück XVIII. Diese mangelnde Uebereinstimmung zwischen Grammatik und Uebungsstücken scheint beabsichtigt zu sein; denn ein Blick in die Grammatik zeigt, dass sie für den Schüler ziemlich unbrauchbar ist, weil sich der Verfasser mit den knappsten Umrissen begnügt und nur ganz selten durch Anfügung von Beispielen den dargebotenen Stoff veranschaulicht. Es wird offenbar dem Lehrer überlassen, diese Lücke mit seiner Tätigkeit auszufüllen. Dieser Teil ist daher für den Unterricht bei weitem weniger wichtig als der Uebungsteil.

Dieser Teil enthält 78 Stücke, die mit geringen Ausnahmen wieder in drei Teile zerfallen. Die A-Stücke sind ausschliesslich zusammenhängende Stücke, die B-Stücke haben einzelne

Sätze, die C-Stücke stellen Transkriptionen der A-Stücke dar. Hier und da ist der Verfasser von diesem Kanon abgegangen. In 21, 26, 29, 37, 44, 47, 54 u. a. stehen für die deutschen Stücke französische, oder sind die drei Teile zu einem französischen Stück verschmolzen.

Die A-Stücke müssen vor den B-Stücken durchgenommen werden, weil die Vokabeln zu B aus A gewonnen werden. Das grammatische Pensum des Stückes wird in A meist nur leicht gestreift, kommt in B zur Uebung und schwindet in C wieder aus dem Gesichtskreise.

Die A-Stücke sollen offenbar durch die Mannigfaltigkeit ihres Inhalts das Interesse der Schüler wachhalten. Ich schliesse mich demgegenüber Wendt an, welcher in seiner oben erwähnten Abhandlung sich folgendermassen äussert: „Keines der Lesestücke kann überschlagen werden, auch kaum eine der Uebersetzungsübungen in ihrem bunten Durcheinander von Anekdoten, Fabeln, Witzen, deren Pointen kaum erkannt werden, mit ihrer jede geistige Konzentration ausschliessenden Mannigfaltigkeit und Zerrissenheit. Es ist, als ob auch im Französischen so recht nachdrücklich beigebracht werden sollte, der Inhalt sei gleichgültig, wenn nur die Form geübt, wenn nur übersetzt wird. Und der Knabe ist so gelehrig. Wie lange dauert es, und er hört überhaupt auf, sich etwas beim Lesen zu denken.“ Plattner verfolgt mit den A-Stücken ungefähr dieselbe Methode, die man in für Erwachsene bestimmten Büchern findet (z. B. Toussaint-Langenscheidt oder Spindler: Methode Schliemann von Penner und Massey). Hier tritt der Schüler sogleich einem zusammenhängenden Text gegenüber. Bei einem Erwachsenen mit ausgebildetem Urteil geht das an, weil er sich Unterschiede und Auffälligkeiten erklären und die Sachen nach Gesichtspunkten ordnen und so zur Herrschaft über sie gelangen kann. Ein Kind steht einem so fremden Stoffe hilflos gegenüber, die einzige Rettung wird ihm durch sein Gedächtnis ermöglicht. Es muss zum Auswendiglernen seine Zuflucht nehmen. Geistlose, mechanische Tätigkeit wird also durch die A-Stücke von den Schülern verlangt.

Zu den A-Stücken sei noch bemerkt: Die Stücke I—IX sollen zur Behandlung der Lautlehre dienen. Mir scheint, es wäre besser gewesen, die notwendigsten Lautregeln an einzelnen Wörtern und damit gebildeten Sätzen zu üben, wie es bei Plœtz

und auch bei den Reformern geschieht. Mit leichter Mühe könnte man Wörter finden, welche die Lautregeln illustrieren und gleichzeitig auf die Umgebung des Schülers Bezug haben. Die Wörter werden zu Sätzen zusammengestellt und die Sätze durch einfache französische Fragen wieder im Munde der Schüler hervorgerufen werden können, so dass der Anfangsunterricht die Form kleiner Konversationen hätte. Die ersten vier Wochen würden für eine solche Behandlung der Lautlehre wohl ausreichen.

Bei der Auswahl der A-Stücke ist Plattner ohne Rücksicht auf das schwache Verständnis von Anfängern vorgegangen. Statt Stücke mit einfachen Sätzen zu nehmen und eventuell Stücke einer Redaktion nach methodischen Gesichtspunkten zu unterwerfen, bringt er Stücke mit den verschlungensten Sätzen. So St. II die eingeschobene adverbiale Bestimmung *dans la lutte avec un énorme serpent* . . ., St. III das schwierige *ou, dit-il, dans tout cela il y a la même chose* usw., in St. V die verwirrenden Gleichklänge von *mendiant, demandait, devant, mendier, quand, argent;* in St. VI *C'était tout ce qu'ils avaient* . . ., St. VIII *D'ailleurs un médecin* usw., St. IX gar die Ungeheuerlichkeit *Mais chaque aliment qu'il touchait se changeant en or le roi faillit mourir de faim.* Wie soll man diese absolute Partizipialkonstruktion einem Sextaner verständlich machen? Wenn ein Gymnasialquartaner im Anfangsunterricht auf eine solche Stelle stiesse, könnte man ihn an den lateinischen *Ablativus absolutus* oder das *Participium conjunctum* erinnern, aber in einer Realschule fehlen alle Anknüpfungspunkte für die Erklärung. Wir schliessen hiermit die Reihe von Schwierigkeiten; auf der Anfangsstufe sind sie ja besonders empfindlich. Plattner hat die Stücke jedenfalls aus dem Grunde nicht redigiert, weil er ja den Kindern von Anfang an idiomatisches Französisch bieten musste. Da durfte er ja beileibe von seinem deutschen Geiste nichts hinzutun.

Wir halten, wie schon ausgeführt ist, diese Bedenken für unbegründet. Will man gleich im französischen Anfangsunterricht mit zusammenhängenden Stücken anfahren, so hätte man sich Rat holen können bei dem deutschen Anfangsunterricht. Die alte Fibel von Gurke, sowie eine neuere in Bremen erschienene von Gansberg halten auch den Gang ein vom einzelnen Worte über zusammenhängende, aus einfachen Sätzen bestehende Stücke zu grösseren Abschnitten. Dieser systematische Gang,

der hier der Muttersprache gegenüber mit Recht angewandt wird, dürfte den französischen ABCschützen gegenüber nicht so vernachlässigt werden, wie Plattner es tut.

Wir kommen jetzt zu den B-Stücken, dem Hauptteile des ganzen Buches. Sie sollen dem Einüben der Grammatik und damit der eigentlichen Spracherlernung dienen. Die Kunst, die Plattner hier hätte zeigen können, hätte uns mit den Fehlern in den A-Stücken aussöhnen können. Aber wie steht es damit?

Der Verfasser nennt sein Buch einen Lehrgang. Ein Lehrgang soll als Grundlage zu einem rationellen Lehrverfahren dienen, er muss daher bestimmte Eigenschaften aufweisen, die ihn als solchen geeignet erscheinen lassen. Er muss zunächst von einer praktischen Einteilung des Stoffes zeugen. Notwendig ist, dass jeder Teil ein nicht zu grosses Quantum an Uebungsstoff hat. Die Reihenfolge der Teile muss eine natürliche sein; so muss z. B. die Konjugation in ihren Grundzügen vor der Deklination behandelt werden, weil das Prädikat grössere Wichtigkeit hat als das Genetivattribut oder das Dativobjekt. Ferner muss die Darbietung klar und verständlich sein. Sie muss in der Form musterhaft sein. Das Nächste und Wichtigste, was bei der Abfassung eines Lehrganges zu beachten ist, wäre die Einübung. Sie erfolgt unter Fernhaltung aller Dinge, die die Aufmerksamkeit des Schülers von dem springenden Punkte ablenken und das Verständnis des Schülers von der Sprache verwirren und verdunkeln könnten. Dann käme die Wiederholung und Zusammenfassung des erlernten Stoffes. Hier wird das, was bisher unter dem Gesichtspunkt der Regel gelernt und geübt ist, mit dem älteren verknüpft. Es sprengt so gewissermassen die starre Form der Regel, unter der es bisher im Bewusstsein bestand, und geht dem Schüler in Fleisch und Blut über. Das Wiederholen und Festhalten, scheint mir, ist zeitlich nicht völlig von der Einübung zu trennen, insofern als es nötig ist, dass auf jeder Stufe, wo Neues geübt wird, das Alte nicht ganz ausser acht gelassen werden darf, sondern mit ihm zusammen zur Bildung des Uebungsstoffes dienen muss; denn nur so wird der Schüler allmählich Herr des oft komplizierten Baues der Sprache.

Es gilt jetzt, die B-Stücke daraufhin anzusehen, wie weit sie diese allgemeinen Kriterien an sich tragen, in welcher Weise in ihnen die Gesichtspunkte der Einteilung, der Darbietung,

der Einübung und der Wiederholung berücksichtigt werden. Von dem Befunde in diesen einzelnen Punkten wird das Urteil über das Buch im allgemeinen ganz besonders abhängen.

Die Einteilung des Stoffes.

Die Einteilung des Stoffes ist folgende: Die ersten Stücke, welche die Lautregeln behandeln, sind mit sehr knappen grammatischen Pensen bedacht worden. Wir finden in St. I *il a, elle a, il est, elle est*; St. II *il avait, elle avait, il était, elle était, il sauva, il suivit, de* und *à* als Kasuszeichen vor Namen; St. III *il y a, il y avait;* St. IV Pluralzeichen *s, ils ont, elles ont, ils sont, elles sont;* St. V *je demande, il demande, elle demande;* St. VI *ils avaient, elles avaient, ils cachent, elles cachent;* St. VII: Die Präpositionen haben stets den vierten Fall, welcher bei dem Substantiv dem Nominativ gleich ist; St. VIII Pluralzeichen *x*; St. IX Wiederholung von Ausspracheregeln; kein grammatisches Pensum; St. X Présent von *avoir* und *être*.

Diese Uebersicht scheint mir zu ergeben, dass neben der Einteilung nach Gesichtspunkten der Lautlehre eine solche nach grammatischen nicht vorliegt. Der Verfasser bringt Einzelheiten über die Deklination, Pluralbildung, einfache Zeiten von Verben. Der Stoff der einzelnen Stücke ist nicht zu gross. Die Reihenfolge scheint mir nicht praktisch zu sein; ich halte es für empfehlenswert, die ganzen Praesentia von *avoir* und *être* den Schülern auf einmal zu geben, statt einzelne Personen auf die Stücke zu verteilen. Verwirrend wirkt es, wenn neben den Formen der Hilfsverben gleich Formen von *demander* und *cacher, sauver* und *suivre* erscheinen. Unter den Fachmännern ist die Ansicht darüber geteilt, ob man mit dem starken Verb oder mit dem Hilfsverb zuerst kommen soll; man hat auf die Unregelmässigkeit des letzteren hingewiesen und es zurückgeschoben. Meiner Meinung sollte der Umstand, dass das Hilfsverb für die einzelnen Personen verschiedene, aber voll klingende Formen hat, es zur Bevorzugung empfehlen. Das Ohr des Schülers unterscheidet die einzelnen Formen rascher als solche wie *je demande, tu demandes, il demande, ils demandent*, wo der Gleichklang geradezu zur Verwechslung der Personen verleitet.

Die systematische Einteilung des Stoffes scheint offenbar mit X, das den ersten fest umrissenen grammatischen Stoff bringt, eingesetzt zu haben. Wir finden in den nächsten Stücken

folgendes: in St. XI *ils, elles séparèrent, ils, elles réunirent;* St. XII Verschmelzung von *de* und *à* mit dem bestimmten Artikel; St. XIII *ai-je, suis-je*; St. XIV Mehrzahl und weibliche Form des Adjektivs, Uebereinstimmung des Adjektivs mit dem Substantiv. Beispiele; St. XV *je n'ai pas, je ne suis pas;* St. XVI Das besitzanzeigende Pronomen in adjektivischer Form; St. XVII *n'ai-je pas, ne suis-je pas;* andere Negationen als *ne — pas*; St. XVIII Teilungssinn und Teilungsartikel; St. XIX Präsens der beiden Hauptkonjugationen; St. XX Das hinweisende Fürwort; St. XXI Imparfait und Passé déf. der beiden Hauptkonjugationen sowie der Hilfsverben; St. XXII Verbundenes persönliches Fürwort; Stellung der Negation; St. XXIII Grundzahlen 1—20; St. XXIV Futur der Hauptkonjugation und der Hilfsverben.

Hiermit schliesst das Sextapensum ab.

Nach der Unterbrechung des systematischen Fortgangs durch XI wird in XII mit der Behandlung der Deklination der Faden wieder aufgenommen. Ueberblicken wir den für das zweite Semester bestimmten Stoff, so erscheint er uns als recht reichlich bemessen. Er umfasst den ganzen einfachen Satz in seinen verschiedenen Formen als Aussage, Frage, Verneinung, verneinte Frage. Es kommen schon besondere Feinheiten wie der Teilungsartikel zur Sprache. Ich halte diese Einteilung des Stoffes für eine unmögliche. Die Deklination hätte erst nach dem Verb behandelt werden müssen. Es ist im äussersten Masse bedenklich, den Teilungsartikel schon auf einer Stufe zu behandeln, wo die Deklination noch nicht sitzt. Der kleine Plœtz z. B. verfährt hier viel vorsichtiger: er bringt dies Pensum erst in den Lektionen 56—58. Ferner sind einige Stücke viel zu sehr belastet, z. B. St. XX, weil es das substantivische und adjektivische Demonstrativpronomen zusammenbringt. Plœtz bringt das letztere in Lekt. 14, das erstere erscheint erst in Lekt. 47. Ueberlastet sind vor allem XXI, XXII und XXIV. Ausserdem ist der Stoff hier nur unvollständig behandelt. In XXI scheint der Verfasser ganz zu vergessen, dass die fragenden, die verneinenden und besonders die fragend-verneinenden Formen zu üben sind, ja dass sie wegen ihrer notorischen Schwierigkeit ganz besonders oft zu üben sind. Was ein gewissenhafter Lehrer also oft zu üben sucht, findet hier im Lehrbuch durchaus keine Stütze. Wie wenig Rücksicht Plattner auf die Fassungskraft der Schüler

nimmt, sehen wir recht klar an St. XXII. Die Stellung des verbundenen Personalpronomens macht erfahrungsmässig dem Schüler die bedeutendsten Schwierigkeiten. Die Schwierigkeit wächst, wenn zwei Pronomen zusammentreten und die Verneinung oder gar die Fragestellung hinzukommt. Die zusammengesetzten Formen bieten hier wieder besondere Schwierigkeiten im Vergleich zu den einfachen Formen. Das alles hält der Verfasser nicht für erwägenswert. In einem B-Stück mit 50 zum Teil ganz kurzen Sätzen erledigt er den ganzen Stoff. Er nimmt sogar schon *en* und *y* mit hinzu. Die zusammengesetzten Formen, die erst in St. XXXV ankommen, tauchen in den Sätzen 40 und 41 plötzlich auf. Hier ist die Verwegenheit des Verfassers um so erstaunlicher, weil er in älteren Büchern Vorbilder genug hatte, um pädagogische Vorsicht und Mässigung zu lernen. Der jetzt so oft verketzerte kleine Plœtz verteilt dieses Pensum über acht Lektionen (74—81). Er zeigt ein behutsames, schrittweises Vorgehen, auch legt er eine Wiederholung ein (77). Dabei legt er dies schwierige Pensum Quartanern vor, denen schon eine bessere Auffassung zuzutrauen ist, als den unbeholfenen Sextanern. Nach meiner auf den praktischen Unterricht gestützten Erfahrung stellt Plattner hier unmögliche Ansprüche. Das einzige, was ein Lehrer in der Sexta erreichen kann, ist, dass der Schüler die 50 Sätze des Stückes auswendig lernt. Wie wenig ihm damit gedient ist, wissen wir. Das Stück XXII reicht hin, um den Plattner für den Anfangsunterricht unbrauchbar zu machen. Das Stück XXIV leidet an denselben Mängeln wie XXII. Die Einteilung des Stoffes für die Quinta und die Quarta in derselben Weise wie bisher zu untersuchen, würde zu weit führen. Wir finden überall Anlass zu Einwänden. Wir wollen nur darauf hinweisen, dass das Verfahren Plattners bei der Behandlung der unregelmässigen Konjugation vernunft- und naturwidrig ist. Die Stücke 63—68 behandeln sämtliche unregelmässigen Verben an der Hand der §§ 122—126, die eine schematische Zusammenstellung aller Endungen bieten. Von Stück 69 ab werden dann die Verba gruppenweise behandelt. Plattner will also von sämtlichen unregelmässigen Verben zuerst den Infinitiv lernen lassen, dann das Präsens und so die übrigen Formen. Angesichts dieser Schrulle ist man gezwungen, das Lehrbuch für eine Zeitlang ganz beiseite zu lassen und die unregelmässigen Verben auf eigene Faust zu üben, denn die

genug mehr berücksichtigt. Plattner unterlässt es ferner, das Ergebnis einer Gruppe von Stücken immer zu einer Wiederholung zusammenzufassen und so die Schüler stufenweise zu höherer Sprachbeherrschung zu fördern. Innerhalb der Stücke selbst sind keine Fortschritte bemerkbar. Die Sätze der B-Stücke tragen von St. 1 bis 78 fast immer dieselbe Form, immer kurze, einfache Sätze, abgehackte Gedanken, selten ein Satzgefüge und ein grösserer Gedanke. Nur da, wo der Verfasser von dem Stoff direkt gezwungen wird, versteht er sich zur Bildung von Satzgefügen wie in St. 42 und 43 (Relativum) und in 58 (Konjunktiv). Die Folge des geschilderten Verfahrens ist, dass die Schwierigkeiten des einen Jahres in dem nächsten nicht mehr geübt werden können und so, während ein Pensum geübt wird, das vorige in Vergessenheit gerät. So entsteht nichts Zusammenhängendes, nichts Ganzes. Greift der Lehrer auf die früheren Stücke zurück, so hat der Schüler dadurch doch keinen rechten Gewinn, weil er seine inzwischen erlangten höheren Kenntnisse nicht im Zusammenhang mit jenen einfacheren üben kann. Ich glaube die Erfahrung, dass in den höheren Klassen die Elemente so wenig beherrscht werden, auf diesen erheblichen Mangel in der Anlage des Elementarbuches zurückführen zu dürfen.

Wir sind am Schlusse der Untersuchung angelangt. Können wir Wendt darin recht geben, dass „das Buch an sich geschickt und sorgfältig gearbeitet sei“? Wir haben gesehen, zu wieviel Bedenken der Plattner bei genauer Betrachtung Anlass gibt. Das alte Lehrbuch, der Plœtz, das er an vielen Stellen verdrängt hat, scheint ihm methodisch weit überlegen zu sein. Ueberall zeigt es die grössere pädagogische Besonnenheit und Weisheit, indem es auf das langsame, stetige Fortschreiten, auf eine allmähliche, lückenlose Entwicklung der Sprachkenntnisse Rücksicht nimmt. Dem gegenüber ist der Plattner als ein ungeschicktes, oberflächliches Buch zu bezeichnen. Es ist mir unverständlich, wie man ein solches Buch an die Stelle eines durch langjährigen Gebrauch bewährten Buches setzen konnte. Die Vorwürfe gegen den Plœtz decken sich ja mit denen gegen die alte Methode überhaupt. Wie wenig berechtigt jene Vorwürfe sind, haben wir oben gezeigt, und die Erkenntnis wird kommen, dass die neue Methode mit ihrem idiomatischen Französisch Traumbildern nachgegangen ist. Gesetzt, der Plœtz hätte wirklich nichts getaugt, so hätte man doch zaudern müssen,

deren), der Ausdruck „der niedere Teil“ statt „der untere Teil“ in St. XXVI B, die falsche Stellung des Partizips „entzückt von dieser List“ in XXV C, der merkwürdige Ausdruck: „der Vogel raffte mehrere Steine auf“ in 14 C. Das alles sind Flüchtigkeits- und Nachlässigkeitsfehler, die in einem guten Lehrbuch hätten vermieden werden müssen.

Die Einübung des Stoffes.

Für die Einübung kommt es auf genügenden Uebungsstoff an. Vergleichen wir den Uebungsinhalt der B-Stücke mit den übergrossen Aufgaben der einzelnen Stücke, so erkennt man sofort seine Dürftigkeit. Dürftig ist vor allem der Stoff für die Quarta. Zu diesem Mangel gesellt sich noch ein weiterer. Aus den A-Stücken wird oft allerlei unverdautes, nur auswendig gelerntes Zeug in die B-Stücke hinübergenommen (cf. in V B 6 *Je pense avoir agi sagement,* VI B 7 *sans interrompre le maire,* VII B *l'habitude de passer sa trompe*). Die Unklarheiten, die so in den Text kommen, wären weniger gefährlich, wenn nicht zu dem unverarbeiteten Stoff der A-Stücke noch der von C käme. Durch das Uebergewicht von A und C kommt es, dass der Plattnerschüler fortgesetzt in Halbheit und Unklarheit herumtappt. Er kann nicht mit der Freudigkeit arbeiten, wie es dem Plœtzschüler möglich ist, der nicht unter dem Widerspruch zwischen seiner Leistung und seiner Einsicht zu leiden hat.

Die Wiederholung des Stoffes.

Einübung und Wiederholung gehören so eng zusammen, dass sie auch unter einem Gesichtspunkte zusammen hehandelt werden könnten. Wie wiederholt Plattner die behandelten Pensen? Wie arbeitet er darauf hin, dass das Ganze, das er dem Schüler in drei Jahren übermittelt hat, am Ende des dritten Jahres als ein Ganzes dem Schüler einverleibt ist? Dieser Frage gegenüber versagt Plattner völlig. Sein Prinzip besteht darin, jedes grammatische Pensum in nur einem Stücke zu behandeln. Wiederholungen findet man in seinem Buche nicht. Der Teilungsartikel St. XVIII wird in den späteren Uebungssätzen kaum berücksichtigt; ebensowenig das substantivische Demonstrativpronomen, die Doppelverbindungen der Personalpronomina. Die Relativpronomina verschwinden in Quarta fast ganz. Die Konjunktionen mit dem Konjunctiv St. L sind später nicht oft

genug mehr berücksichtigt. Plattner unterlässt es ferner, das Ergebnis einer Gruppe von Stücken immer zu einer Wiederholung zusammenzufassen und so die Schüler stufenweise zu höherer Sprachbeherrschung zu fördern. Innerhalb der Stücke selbst sind keine Fortschritte bemerkbar. Die Sätze der B-Stücke tragen von St. 1 bis 78 fast immer dieselbe Form, immer kurze, einfache Sätze, abgehackte Gedanken, selten ein Satzgefüge und ein grösserer Gedanke. Nur da, wo der Verfasser von dem Stoff direkt gezwungen wird, versteht er sich zur Bildung von Satzgefügen wie in St. 42 und 43 (Relativum) und in 58 (Konjunktiv). Die Folge des geschilderten Verfahrens ist, dass die Schwierigkeiten des einen Jahres in dem nächsten nicht mehr geübt werden können und so, während ein Pensum geübt wird, das vorige in Vergessenheit gerät. So entsteht nichts Zusammenhängendes, nichts Ganzes. Greift der Lehrer auf die früheren Stücke zurück, so hat der Schüler dadurch doch keinen rechten Gewinn, weil er seine inzwischen erlangten höheren Kenntnisse nicht im Zusammenhang mit jenen einfacheren üben kann. Ich glaube die Erfahrung, dass in den höheren Klassen die Elemente so wenig beherrscht werden, auf diesen erheblichen Mangel in der Anlage des Elementarbuches zurückführen zu dürfen.

Wir sind am Schlusse der Untersuchung angelangt. Können wir Wendt darin recht geben, dass „das Buch an sich geschickt und sorgfältig gearbeitet sei“? Wir haben gesehen, zu wieviel Bedenken der Plattner bei genauer Betrachtung Anlass gibt. Das alte Lehrbuch, der Plœtz, das er an vielen Stellen verdrängt hat, scheint ihm methodisch weit überlegen zu sein. Ueberall zeigt es die grössere pädagogische Besonnenheit und Weisheit, indem es auf das langsame, stetige Fortschreiten, auf eine allmähliche, lückenlose Entwicklung der Sprachkenntnisse Rücksicht nimmt. Dem gegenüber ist der Plattner als ein ungeschicktes, oberflächliches Buch zu bezeichnen. Es ist mir unverständlich, wie man ein solches Buch an die Stelle eines durch langjährigen Gebrauch bewährten Buches setzen konnte. Die Vorwürfe gegen den Plœtz decken sich ja mit denen gegen die alte Methode überhaupt. Wie wenig berechtigt jene Vorwürfe sind, haben wir oben gezeigt, und die Erkenntnis wird kommen, dass die neue Methode mit ihrem idiomatischen Französisch Traumbildern nachgegangen ist. Gesetzt, der Plœtz hätte wirklich nichts getaugt, so hätte man doch zaudern müssen,

ihn abzuschaffen, solange nicht ein neues Buch existierte, das nach genauester Prüfung, und nachdem es in kleinen Kreisen praktisch erprobt worden war, allen methodischen Ansprüchen gerecht zu werden schien. Dann wären wir dem entgangen, dass jetzt ganze Schülerjahrgänge mit einem schlechten Lehrgang gequält und verdorben werden. Ich weiss, dass ich mit diesem Urteil über den Plattner nicht allein dastehe, sondern dass vielen anderen Lehrern durch dieses Buch die Lust an der Arbeit vergällt wird. Ich bin überzeugt, dass eine Anfrage bei den meisten Fachlehrern an den Schulen Hamburgs ein Ergebnis haben wird, das für Plattner nicht gerade schmeichelhaft sein wird.

Die Fortsetzung zu dem besprochenen Lehrgang bildet in den mittleren und oberen Klassen die kurzgefasste Schulgrammatik von demselben Verfasser. Bei der Besprechung dieses Buches kann man kürzer sein. Es zerfällt in zwei Teile: Grammatik und Uebungsbuch. Der erste Teil scheint mir im allgemeinen ganz geschickt gearbeitet zu sein. Das Verdienst, das sich Plattner durch seine ausführliche Grammatik der französischen Sprache zweifellos erworben hat, muss auch angesichts dieser kürzeren Fassung anerkannt werden. Jedoch wäre es auch hier wünschenswert gewesen, wenn das Interesse des Schulunterrichts, der nicht einfach und klar genug sein kann, mehr berücksichtigt worden wäre. Die Beispiele hätte ich oft kürzer gewünscht, die Regeln hätten hier und da klarer und durchsichtiger abgefasst werden können. Auch scheint es sich nicht recht zu empfehlen, sämtliche Beispielsätze an die Spitze eines Paragraphen zu setzen und die Regeln dann nummernweise folgen zu lassen (cf. Abschnitt über das Pronomen). Nebenbei sei auf den § 92 hingewiesen, wo die Regel (Vor dem Infinitiv und vor dem zugehörigen Personalpronomen stehen die Adverbien der Quantität, sowie die neutralen Akkusative *tout*, *rien*) mit dem zweiten Beispiel im Widerspruch steht, also eher dadurch widerlegt als bewiesen wird (*se trop critiquer touche à s'estimer trop)*. An vielen Stellen hätte das Wesentliche von dem Unwesentlichen schärfer getrennt werden müssen. Der allgemeine Eindruck ist der, dass der wissenschaftliche Zweck den praktischen Schulzweck oft in den Hintergrund drängt.

Das Uebungsbuch zerfällt in zwei Abschnitte, einen mit französischen Stücken, die zum Uebersetzen und zu Grundlagen

für Konversationen bestimmt sind, einen zweiten mit deutschen Stücken, die aus Umbildung der französischen Stücke entstanden sind. Der erste Teil wird in der Schule wenig benutzt, weil nach dem gewöhnlichen Brauch schon in der Tertia mit der besonderen Lektüre begonnen wird. Wenn der Schüler an die deutschen Stücke kommt, hat er so den Vorteil, einen Stoff zu finden, der ihm neu und interessant ist. Doch fehlt ihm die formelle Vorbereitung, die die französischen Stücke ihm nach Plattners Absicht hätten geben sollen. Die deutschen Stücke sind an grössere, grammatische Pensen angelehnt, sie ermöglichen durch ihre ganze Anlage jedoch nur eine recht spärliche Uebung dieser Pensen. Wenn man bedenkt, wie mangelhaft die Vorbildung des Schülers durch den kleinen Plattner ist, dann scheint es viel zu viel verlangt zu sein, dass er nun solche Stücke wie die des grossen Plattner übersetzen soll. Der Schüler, der bisher nur mit ganz kurzen Sätzen zu tun hatte, wird jetzt vor ganz komplizierte Satzgebilde gestellt, Sätze, die so verwickelt sind, dass ihre Bildung dem Verfasser selbst Schwierigkeit gemacht hat, wie man an kleinen Versehen konstatieren kann. Man sehe sich die Stücke S. 294 *Die französische Akademie* (Konjunktiv), S. 298 *Der geschichtliche Untergrund des Rolandliedes* (Artikel), S. 303 *Die Bastille* (Adjektiv und Substantiv), S. 309 *Ludwig XI.* (Infinitiv) einmal auf ihre sprachlichen Schwierigkeiten hin an. Meiner Meinung nach passt diese Sammlung nicht für Realschüler, für die sie bestimmt ist. Leute, welche eine volle grammatische Ausbildung genossen haben, z. B. Studierende, müssten durch dieses Buch in der freien, eleganten Anwendung der Sprache sehr gefördert werden können.

Schluss.

Zum Schlusse möchte ich die praktischen Resultate der Arbeit kurz anführen:

1. Das Ziel des Sprachunterrichts an unseren sechsstufigen Realschulen ist nicht die Ausbildung dazu, die Sprache mündlich zu beherrschen. Die Schule kann nur eine relativ geringe Beherrschung der Sprache mitteilen. Der fremdsprachliche Unterricht ist ein wichtiges Hilfsmittel der Schule, um Geist, Gemüt und Charakter des jungen Deutschen im nationalen Sinne zu fördern. Die neusprachliche Lektüre wird nach denselben Grundsätzen behandelt wie die deutsche.

2. Der Schulunterricht soll so betrieben werden, dass er den Schüler zu tüchtiger Selbsttätigkeit zu Hause erzieht und ihn zu selbständiger Arbeit anleitet.

3. In der Abgangsprüfung hat der Schüler die nötige Reife im Französischen und Englischen zu beweisen: durch Anfertigung einer schriftlichen Uebersetzung aus dem Deutschen und durch eine mündliche Uebersetzung aus der Fremdsprache.

4. Der Gang des französischen Unterrichts wäre an Realschulen etwa folgender:

a) In den Klassen VI—II wird ein guter systematischer Lehrgang zugrunde gelegt. Die Grammatik wird durch Uebersetzen geübt, doch so, dass nicht die Einübung einer Regel, sondern das Uebersetzen als die Hauptsache erscheint.

Der Unterricht wird nicht durch zu frühe Einführung der Lektüre zersplittert. Zur Befriedigung des Lektürebedürfnisses dienen die französischen Stücke des Uebungsbuches oder der Lesebücher, die nach dem Muster der deutschen Lesebücher zusammenzustellen sind. Das Vokabellernen wird systematisch betrieben, entweder im Anschluss an das Vokabular des Uebungsbuches oder nach einem besonderen Vokabular. Die schriftlichen Uebungen bestehen in Uebersetzungen.

b) In der Klasse I wird das grammatische Pensum repetiert. Die Uebersetzung aus dem Deutschen tritt hier zurück. Die Vokabeln werden repetiert. Hauptsächlich wird jetzt Lektüre betrieben und zwar nicht mehr nach grammatischen Gesichtspunkten, sondern nach sachlichen. Das sachliche Verständnis wird entwickelt und gepflegt. Bei passenden Gelegenheiten sind hier historische, ethische, ästhetische Gesichtspunkte zu berücksichtigen. Die Hauptsache ist, in dem Schüler Interesse und Liebe für die ausländische Literatur zu erwecken. Sprechübungen sind auch hier als minder wichtig nur spärlich zu veranstalten. Schriftliche Uebungen wie in a.

5. Die Ausbildung im freien Gebrauch der fremden Sprache, wie sie durch Sprechen und Anfertigung freier Aufsätze erzielt wird, bleibt den oberen Klassen der Oberrealschule, der staatlichen Fortbildungsschule, die der Realschule sich angliedert, sowie dem Selbstunterricht vorbehalten.

6. Die Plattnerschen Lehrbücher werden aus dem Schulunterricht entfernt.

Hamburg. Hellwig.

Das Naturgefühl bei Robert Burns.

In Scotia's choir
Of minstrels great and small,
He sprang from his spontaneous fire
The Phœnix of them all!
James Montgomerie.

Am 21. Juli 1796 starb zu Dumfries im 38. Lebensjahre der schottische Dichter Robert Burns. Sein prophetischer Ausspruch, er werde in hundert Jahren mehr Beachtung finden als bei Lebzeiten, ist in Erfüllung gegangen. Er ist wirklich populär geworden; seine Lieder werden viel gesungen teils nach alten schottischen Melodien, teils nach modernen Kompositionen.

Seine Werke sind in zahllosen Auflagen erschienen,[1]) gegen zwanzig Denkmäler sind ihm errichtet worden, und zwar nicht allein in Schottland und England, sondern auch in Amerika und Australien. Die Bewunderung für seine Werke hat eine Fülle von Vereinen ins Leben gerufen; 74 von diesen seinen Namen führenden Klubs taten sich im Jahre 1885 zu einem grösseren Verbande zusammen. Die Zentenarfeier seines Geburtstages wurde in Glasgow und Edinburgh besonders festlich begangen; weit grossartiger aber waren noch die Veranstaltungen zu seinem hundertjährigen Todestage. Aus allen Weltteilen strömten da ganze Scharen seiner Verehrer in Dumfries zusammen. In feierlicher Prozession wallfahrtete der lange Zug nach dem Mausoleum, um dort Blumenspenden am Grabe des grossen Lyrikers niederzulegen. Poetische Mohammedaner, die sozusagen in einem poetischen Mekka versammelt wären, nannte Lord Rosebery die grosse Versammlung, vor der er in einem Saale zu Dumfries die Gedächtnisrede auf Burns hielt.

Bei aller Hochschätzung für den Dichter sind wir freilich nach den Ergebnissen der neuesten Forschungen nicht mehr imstande, an der früher verbreiteten Ansicht festzuhalten, dass er ohne jedes Vorbild gewesen sei und fremder Anregung nicht bedurft habe. Er war ebensowenig wie Shakespeare ein „inspirierter Barbar“ oder ein sogenannter Naturdichter; beide haben überkommene Kunstmittel mit vollem Bewusstsein des dadurch zu erreichenden Zweckes verwendet.

---

[1]) Eine Uebersicht über die hauptsächlichsten Ausgaben von 1786 bis 1896 gibt Wallace im 4. Bd. p. 506 seiner Burns-Ausgabe.

Der Franzose Auguste Angellier hat sich besonders mit den schottischen Vorbildern des Dichters befasst, ebenso auch Wallace und Henley und Henderson in ihren vortrefflichen zur Zentenarfeier des Todestages erschienenen Ausgaben.[1]) Zuletzt hat Max Meierfeld[2]) die poetischen Quellen eingehend geprüft, in scharfsinniger Weise den Einfluss schottischer und englischer Dichter auf Burns nach Stoff und Form untersucht und ein Bild von dem Werden und Wachsen seiner dichterischen Persönlichkeit gegeben. — In Burns haben wir das letzte und begabteste Glied einer alten schottischen Dichterschule zu sehen, deren letzten Vertretern, Ramsay und Fergusson, er sich besonders zu Dank verpflichtet fühlt. Er überarbeitet viele in seinem Heimatdialekt abgefasste und von ihm gesammelte Lieder und gibt dem goldenen Kern, der in manchen enthalten war, erst die rechte Fassung, indem er schonungslos die hässliche Schale unpoetischer und trivialer Ausdrücke loslöst und dafür treffendere und wirksamere einsetzt.

Sehr schön vergleicht Wallace IV, 479 die Stellung von Burns zu seinen Vorgängern mit der eines Bildhauers, dessen Schüler den Marmorblock in groben Umrissen ausgehauen haben und nun des Lehrers harren, welcher mit seinem Meissel ihre Schülerarbeit in ein Meisterwerk umwandeln soll. Ihre Hilfe ist für ihn sehr schätzenswert gewesen; jedoch überragt er sie alle bei weitem durch die Grösse seiner Kunst, die Kraft seiner Gestaltung und die Art seiner Ausführung.

I.

Als Einleitung zur Untersuchung, welche Stellung Burns der Natur gegenüber einnimmt, Betrachtungen allgemeiner Art über das Naturgefühl überhaupt anzustellen, dürfte bei der Fülle der über diesen Gegenstand bereits vorhandenen Arbeiten überflüssig sein.[3]) Wohl aber scheint es nicht unangebracht, auf

---

[1]) Vgl. auch Robertson, *Selections from Burns.* Oxford 1889. *In Scottish fields.* London 1890.

[2]) Max Meierfeld, *Robert Burns, Studien zu seiner dichterischen Entwicklung.* Berlin 1899. — Bei Meierfeld findet sich auch eine Uebersicht über die Burns-Literatur, von deren Anführung deswegen hier abgesehen werden kann.

[3]) E. Gebhart, *Histoire du sentiment poétique de la Nature dans l'Antiquité grecque et romaine.* Paris 1860. — De la Bouillerie, *Le symbolisme de la Nature.* Paris 1879. — A. v. Humboldt, *Kosmos II.* — John

die mannigfaltigen Gradabstufungen in der Naturempfindung hinzuweisen, um zu erkennen, ob Burns die höchste Art derselben besessen hat.

Die niedrigste Stufe ist die der blossen Reflexbewegung

Veitch, *The feeling for Nature in Scottish Poetry.* Edinburgh und London 1887. — Biese, *Die Entwicklung des Naturgefühls bei Griechen und Römern.* Kiel 1882. — Biese, *Ueber den landschaftlichen Natursinn bei Griechen und Römern.* München. — Wörmann, *Die Landschaft in der Kunst der alten Völker.* — Motz, *Die Empfindung des Naturschönen bei den Alten.* Leipzig 1865. — Becker, *Homerische Blätter* p. 185. — Shairp, *On Poetic Interpretation of Nature.* Edinburgh 1877. — Meissner, *Das Naturgefühl in der antiken und modernen Welt.* Neues schweiz. Mus. VI (1866) Heft 2 p. 99—127. — Silberschlag, *Ueber das Naturgefühl im Altertum.* Dtsch. Mus. 1866 Nr. 14, p. 430—435. — Lübker, *Die Naturanschauung der Alten.* Gymn.-Progr. Flensburg 1867. — Biese, *Die Entwicklung des Naturgefühls im Mittelalter und in der Neuzeit.* Leipzig 1888. — Biese, *Die ästhetische Naturbeseelung in antiker und moderner Poesie.* Max Kochs *Zeitschrift für vergleich. Lit.-Gesch.* I. — Uhland, *Abhandlung über alte hochdeutsche und niederdeutsche Volkslieder.* Stuttgart 1866. — Drees, *Die poetische Naturbetrachtung in den Liedern der deutschen Minnesänger.* Wernigerode 1888. — Reclus, *Du sentiment de la nature dans les sociétés modernes. Revue des deux mondes* 15. Mai 1866. — Bonieux, *Du sentiment de la nature dans les grands écrivains français.* Clermont-Ferrand 1867. — Laprade, *Le sentiment de la nature avant le christianisme.* Paris 1866; cf. *Journal des Savants* 1866, Juni p. 339; *Contemporary Review III* (1866) p. 306 ff.; *Revue moderne I* 38 (1866) p. 557; *La France* vom 26. April 1867. — Laprade, *Le sentiment de la nature chez les modernes.* Paris 1867; cf. *Correspondant* 1868, XI. 10. Mai. — Lüning, *Die Natur, ihre Auffassung und poetische Verwendung in der altgerm. und mittelhochd. Epik bis zum Abschluss der Blütezeit.* Zürich 1888. Dissert. — Kuttner, *Ueber das Naturgefühl der Altfranzosen.* Berlin, Diss. 1889. — Dolch, *The love of nature in the early English poetry.* Progr. der Annen-Realschule. Dresden 1882. — Er. Schmidt, *Richardson, Rousseau und Goethe.* Jena 1875 p. 173. — Vischer, *Aesthetik* II, 32. — Urbach, *Zur Geschichte des Naturgefühls bei den Deutschen.* Dresden 1885. Progr. — Koberstein, *Ueber das gemütliche Naturgefühl der Deutschen und dessen Behandlung im Liebesliede mit besond. Beziehung auf Goethe. Weimarer Jahrbücher für dtsch. Sprache* V, 1856. — Kläber, *Das Bild bei Chaucer.* Berlin 1893. Diss. — Miss Blind *Shelley's View of Nature contrasted with Darwin's, being a lecture delivered, to the Shelley Society on the 10th Nov. 1886.* — Ballerstädt, *Die Natur bei Chaucer.* Göttingen 1892. Diss. — Schlesinger, *Der Natursinn bei Milton.* Leipzig 1892. Diss. — Sweet, *Shelley's Nature Poetry.* London 1892. — Brinsley, *Shakespeare's Garden.* London 1864. — Rupprecht, *Tennyson's Naturschilderungen.* Leipzig 1893. Diss. — Schönborn, *Ueber den Ursprung der Naturpoesie.* Breslau 1873. Progr. — Zernial, *Tiere und Pflanzen in der germanischen Volkspoesie.* Berlin 1876. Progr.

der Naturvorgänge auf die Sinnesorgane: warmer Sonnenschein, grüne Fluren werden als etwas Angenehmes, kalter Regen und öde Wüste als etwas Unangenehmes empfunden. Der Selbsterhaltungstrieb ist hierbei der massgebende Faktor. Bedeutend höher steht schon das Interesse an der dem menschlichen Nutzen dienstbar gemachten Natur: die Freude an bestellten Feldern, reifenden Saaten, nützlicher Weide und zweckmässig geleiteten Wasserläufen. Erst auf einer gewissen Kulturhöhe, wo die materielle Frage nicht mehr für jeden einzelnen die Hauptrolle spielt, ist es dem Menschen möglich, unbekümmert um Nutzen oder Schaden sich verständnisvoll den schönen, charakteristischen oder gewaltigen Seiten der Natur hinzugeben. In ihrer höchsten Verfeinerung vermag diese reine Kontemplation das Bewusstsein von Körperlichkeit und Persönlichkeit im Menschen nahezu aufzuheben.

Der Auserwählte nimmt alsdann innerlich an dem Leben und Weben um ihn teil; aus allen Erscheinungen klingt ihm ein Ton entgegen, den er so oft in seiner Brust gehört hat, er fühlt sich allen Daseinsformen verwandt und vermutet eine geheimnisvolle Verknüpfung zwischen Natur und Geist. Dies führt ihn dazu, nicht nur Verständnis und Mitgefühl allem Erschaffenen entgegenzubringen, sondern auch in Augenblicken leidenschaftlicher Erregung bei der Natur Linderung zu suchen, die stürmischen Gefühle der Brust ihr anzuvertrauen und in Ekstase die eigene subjektive Empfindung auf sie zu übertragen. Diese Hingabe des Menschen an das Uebersinnliche, dieses Sichversenken in das Allleben, dieses andachtsvolle Ahnen der Allmacht Gottes erhebt ihn in Stunden voll hoher Seligkeit über sich selbst und drückt ihm den Stempel des Göttlichen auf.

In Briefen wie in Gedichten spricht Burns sein Bedürfnis aus, landschaftliche Reize aufzusuchen und auf sich einwirken zu lassen. Die Natur macht ihn zum Dichter. Beim Anblick herabstürzender Wasserfälle, sich dahinwindender Täler oder wilder Hügelketten fühlt er poetisches Feuer in seinen Adern glühen. Nur in inniger Berührung mit der Natur gelingen ihm seine Lieder; ein Hochgenuss ist es für ihn, an den Ufern seiner Heimatflüsse entlang zu wandern, an der blumigen Flur sich zu erfreuen und dem Vogelsang zu lauschen. Aber am höchsten steigt sein Entzücken, wenn er bei Sturm durch den Wald geht oder unter Blitz und Donner eine Anhöhe empor-

steigt. Auf dem Heimwege, noch unter dem Zauber der genossenen Eindrücke stehend, kommt dann als Frucht dieser Augenblicke der Inspiration oft ein schönes Gedicht zustande.

Trotz seiner philanthropischen Denkweise ist er jedoch gar nicht angekränkelt von dem damals in Blüte stehenden Kosmopolitismus. Abgesehen von zahlreichen poetischen Stellen kommt seine Heimatliebe zum Ausdruck in Briefen an den Earl of Eglintoun, Mrs. Dunlop, den Earl of Buchan, sowie in seinem Tagebuche. Der Titel *schottischer Barde* ist die höchste Ehre, nach welcher er strebt. Zeitgenössische Dichter fordert er auf, mit ihm das Vaterland zu besingen; den von Felsblöcken eingefassten und von Wäldern umstandenen Bergflüssen möchte er durch seine Lieder bei der Nachwelt eine Stellung verschaffen, wie sie der Tiber, die Themse oder die Seine haben. So preist er die mit Blumen geschmückten Ufer des Doon, die fruchtbaren Täler des lieblichen Nith, die Szenerie am kiesigen Ayr, am kristallhellen Afton und am brausenden Fyers, lobt den stattlichen Irwine, den von Büschen eingefassten Clouden, den mäanderartigen Devon, den murmelnden Evan, ferner den Dee, Allan, Logan, Cree, Cart, Tay, Lugar, Cessnock, Ducat, Coil, Greenock und Garpal.

Dass den Dichter die Reize der Jahreszeiten anders als gewöhnliche Sterbliche berühren, führt er in einem Briefe an Miss Margaret K. aus. Seine Vorliebe für den Winter erklärt er zum Teil aus dem Missgeschick, das ihn immer verfolgt und melancholisch gemacht habe. Doch, fährt er fort, ist im heulenden Sturm und in der mit Schnee bedeckten Winterlandschaft etwas enthalten, was edle, erhabene und religiöse Gefühle weckt. Er offenbart hierin nur seine nordische Natur; romanische Dichter sind nie Freunde rauhen Wetters gewesen. Bei Pierre Dupont, den man wohl mit Burns verglichen hat, der aber an Bedeutung und Kraft nicht an ihn heranreicht, würde man vergeblich nach dieser echt germanischen Freude an den wilden, gewaltigen Kämpfen im Luftreich sich umtun. Natürlich geht unser Dichter während der übrigen Jahreszeiten an der Natur nicht teilnahmslos vorüber; denn deren immer verändertes Aussehen unter den verschiedenen Witterungsverhältnissen findet sein Auge für jeden neuen Eindruck stets geöffnet und empfänglich.

Den lächelnden Frühling hat er nächst dem Winter beson-

ders in sein Herz geschlossen:[1]) Dann freuen sich alle Geschöpfe an den warmen Sonnenstrahlen; erfrischend kommt der Morgenwind über die Berge, goldig glänzt der Ozean am Abend, klar rauschen die Bäche dahin. Natur prangt im festlichen Gewand und hat ihren grünen Mantel über Baum, Strauch und Wiese gebreitet; überall ertönt Vogelsang: die Erde duftet von Wohlgerüchen; Lust und Frohsinn herrschen.

War der Frühling einer Jungfrau gleich, so hat der heisse Sommer vor der Ernte schon etwas Matronenhaftes an sich. Aber auch der Sommer ist eine angenehme Zeit: Rosen blühen, Lerchen steigen singend in die Luft, das Korn fängt an zu reifen, und erquickende Regengüsse laben die verschmachtenden Pflanzen.

Anders wird's, wenn der gelbe Herbst erscheint: Die Blumen verschwinden auf Wiesen und Feldern, die Vogelkonzerte hören auf, hohl bläst der Wind von den Hügeln und pfeift in felsigen Klüften, während die immer kahler werdenden Bäume von ihm geschüttelt stöhnen und die Wolken schnell am Himmel dahinfliegen. Doch ist der Herbst ein gütiger Wohltäter; denn viele Gaben spendet er aus reichem Füllhorn.

Der Winter mit seinem Frost und die Augen blendendem Schneegestöber, mit seinen träg an den Hügeln sich hinziehenden Nebelmassen und von den Höhen niederdonnernden Giessbächen hat ausser seiner rauhen Grösse aber auch seine Freuden: er predigt Barmherzigkeit und lädt zur Gastlichkeit und Geselligkeit ein. Wenn der Becher in der Runde kreist und heitere Lieder gesungen werden, dann mag der Novemberregen immer prasselnd gegen die Scheiben schlagen.

Obgleich Burns bis an sein Ende nicht müde wurde, die schottische Landschaft zu studieren, hat er doch niemals Naturschönheit allein zum Gegenstand eines Gedichtes gewählt. Immer sind es eigene oder anderer Freuden, Leiden, Stimmungen oder Taten, die den Inhalt bilden, während die Natur nur als Hintergrund, manchmal bloss als Ornament dient, ohne indessen nebensächlich zu sein. Künstlerisch verwendet sie der Dichter, um bald — so oft in Liebesliedern — sie in harmonischer Uebereinstimmung mit den Empfindungen der Liebenden

---

[1]) Die folgenden Schilderungen beruhen auf einer Zusammensetzung vieler Stellen.

zu zeigen, bald aber auch, um den grellen Kontrast zwischen Sonnenschein und Frühlingsfreude einerseits und trüber Hoffnungslosigkeit andererseits hervortreten zu lassen. So steht in der Elegie an Miss Murnet, in der Klage der Königin Maria Stuart, in einem Sonett auf den Tod von Robert Riddel, in *Menie, The Chevalier's Lament, My Nannie's Awa', The Banks of Doon, Now Spring has clad the grove in green,* u. a. der Frühling mit seiner heiteren Pracht im Gegensatz zu menschlichem Kummer und Leid. Auch in den Gedichten *Winter, Elegy on the death of Robert Dundas, The young Highland Rover, Gloomy December* u. a. ist die freudlose Stimmung vorherrschend; ihr entspricht die öde Winterlandschaft, und sie ist ihr sogar sympathisch, weil hier die Natur mit dem gramerfüllten Herzen zu trauern und ihm schicksalsverwandt zu sein scheint.

Wie gekünstelt und innerlich unwahr mutet uns jetzt jene Schäferpoesie an, die nur an der von Menschenhänden zurechtgestutzten Natur Gefallen fand und sie mit Hirten bevölkerte, welche wohltönende Phrasen im Munde führten und geschminkte Gefühle in eleganter Form zum Ausdruck brachten. Bei Burns ist alles unverfälschte Natur von spezifisch schottischer Art. Er ist jahrelang hinter dem Pfluge hergegangen, er hat ein Bauernmädchen als Frau heimgeführt, sein Vater ist Landmann gewesen, er hat also die Natur nie von der Studierstube aus betrachtet. Angezogen von der romantischen Lage der Farm Ellisland am westlichen Ufer des Nith, pachtet er sie und trifft hierbei eine Wahl, die, wie ein Bekannter ihm sagt, zwar einem Poeten, aber nicht einem Landwirt Ehre macht. Er sieht in der Natur eine Künstlerin, deren Geschmack sich um so mehr zeigt, je weniger er von Menschen kontrolliert wird. Aber er bewundert nicht nur ihre Anordnung im grossen, sondern auch ihr Aussehen im kleinen und einzelnen.

> O Nature! a' thy shows an' forms
> To feeling, pensive hearts ha'e charms.

Diese Worte des Dichters haben nicht zum wenigsten Geltung für sein Verhältnis zum Pflanzenreich. Ob in die Augen fallend oder unscheinbar, nutzbringend oder nur durch Duft und Aussehen erfreuend, jede Pflanze wird von ihm geschätzt als Bestandteil am Schmuckkleide der Natur vom kleinen Grashalm, wogenden Kornfeld bis zum rauschenden Wald. Und welche Fülle von Blumen treffen wir an: die unvergleichliche

Rose mit ihrem herrlichen Rot, die zarte Lilie, den prunkvollen Fingerhut, die duftende Waldwinde, das bescheidene Massliebchen, die schöne Schlüsselblume, das anspruchslose Veilchen, das weisse Schneeglöckchen, die prächtige Nelke und die blaue Hyazinthe. Von Straucharten sind vertreten der purpurfarbige spanische Flieder, die Myrte, die Weinrebe, die in Büschen stehenden Haselstauden und Brombeersträucher, der von Vögeln als Wohnstätte beliebte, wohlriechende Weissdorn.

Von den Bäumen werden erwähnt die stattliche Esche, die grüne Buche, die hübsch gewachsene Linde, die hohe Tanne, die Pappel, die umfangreiche Ulme und Buche, die alte, knorrige, festgewurzelte Eiche. Als Landmann vergisst Burns auch die Getreidearten nicht, die Gerste, den hülsigen Weizen, den bärtigen Hafer, den Kohl, die Erbsen und Bohnen. Er ist ein Freund der Flora seiner Heimat; er zieht die einfachen Ginsterlauben mit den darin versteckten Glockenblumen und die Schluchten voll grüner Farnkräuter den Myrtenhainen und immergrünen Wäldern der fremden, südlichen Länder bei weitem vor.

Die Vögel und besonders die Sänger unter ihnen sind stets Lieblinge des lyrischen Dichters gewesen. Sie sind für ihn Sinnbilder der Freiheit vermöge ihrer schrankenlosen Ungebundenheit; ihre bald heiteren, bald traurigen Weisen finden in seiner Brust einen lebhaften Widerhall; er fühlt sich wie der Vogel getrieben, im Liede die ihn bedrückenden oder erhebenden Affekte auszuströmen.

Dass die Vögel seine Lehrmeister gewesen sind, erwähnt Burns in *The Brigs of Ayr:*

> The simple Bard, rough at the rustic plough,
> Learning his tuneful trade from every bough.

Zur Frühlingszeit kann er sich nicht genug an dem gefiederten Sängervolk erfreuen, das aus grünem Gebüsch oder vom hohen Baum seine Lieder erschallen lässt.

Da ist vor allem die Lerche zu hören. Um die Morgendämmerung steigt sie jubilierend am Himmel empor; beim Massliebchen auf der Wiese hatte sie geschlafen; jetzt fächelt sie die klare Luft mit den kleinen, flatternden Schwingen; sie meidet den prächtigen Palast und singt über der kleinen Hütte. Ihre Verwandte, die Waldlerche, rührt das Herz durch ihr weiches und sanftes Klagelied. Der Goldfink und die Nachti-

gall werden nur einmal angeführt, sehr oft hingegen die kleinen Hänflinge. Sie bilden die Lust der Gehölze und friedlichen Täler und erwecken, vom Tau benetzt, den frühen Morgen. Im Unterholz wie der Hänfling nistet auch die Singdrossel. Während das Weibchen auf dem Neste brütet, erfüllt das Männchen, im Grün versteckt, die Abendluft mit schmelzendem Gesang, bis sein Liebeslied, leiser und leiser werdend, endet, wenn der Mond aufgeht. Die Schwarzdrossel ist an ihrem kräftigen Pfeifen erkenntlich, kunstlos ist ihr klagender Triller. Das Zirpen des Rotkehlchens ist selbst bei Sturm aus der Hecke vernehmbar; die Holztauben sind in hohen Laubhölzern heimisch. Die schnellen Schwalben werden Frühlingsboten genannt; der graue Regenpfeifer hat darin Aehnlichkeit mit dem Kiebitz, dass er den Aufenthalt in den Bergen liebt, wo sein gellender Schrei weithin schallt. Der Kuckuck kommt im eigentlichen Sinne nicht vor. Das Birkhuhn ist im Heidekraut anzutreffen, die Rebhühner lieben die Brombeersträucher und fruchtbaren Brachfelder, die Waldschnepfe hält sich in einsamen Tälern auf. In Gemeinschaft mit den im Schilfe kreischenden Enten, den stolzen, majestätisch dahinschwimmenden Schwänen, den Rohrdommeln und Fischreihern bevölkern die rostig braunen Wasserhühner Teiche, Moore und Seen. Nächst dem Menschen ist ihr grösster Feind der Adler, dessen scharfer Blick tief unten die Beute erspäht. Der räuberische Falke stellt den angsterfüllten Tauben nach, holt sich auch wohl die Jungen des Hänflings aus dem Nest. Von den Raubvögeln, den „Piraten des Himmels“, kommt die Eule am häufigsten vor. Den Tag verwünschend bewohnt dieser Vogel der Nacht die Ruinen zerfallener Kirchen, deren hohe Wölbungen und Chorgänge er umflattert. Von alten Türmen und Schlössern hallt zur mitternächtigen Stunde sein Klageruf, und die von Epheu umsponnenen grauen Mauern und verlassenen Hallen geben den Schrei als Echo zurück.

Von den jagdbaren grösseren Tieren treffen wir den Hirsch, das Reh und den furchtsamen Hasen an. Die grösste Sympathie bringt Burns jedoch den Haustieren entgegen, den Hunden, Pferden, Rindern und Schafen. Der tägliche Umgang mit ihnen, verbunden mit der Sorge für ihr Wohlergehen, hat sie ihm so vertraut gemacht, als gehörten sie zu seiner Familie. Auf diesen patriarchalischen Sinn des Dichters wird später noch genauer eingegangen werden.

II.

Eine wichtige Rolle spielt bei Burns auch die Natur als poetisches Mittel. Eine Fülle von Bildern, entnommen sowohl den elementaren Naturkräften als auch der Tier- und Pflanzenwelt, dient zur Charakterisierung menschlicher Eigenschaften. Die nun folgende Anreihung von Metaphern, welche man sich natürlich über sämtliche Gedichte zerstreut zu denken hat, will nur einen ungefähren Begriff von dem Reichtum der Bildersprache bei Burns geben.

Mit dem Licht im allgemeinen wird besonders die Liebe bezw. die geliebte Person verglichen: Nicht immer ist die Liebe die wolkenlose Sommersonne und treu und beständig wie deren Lauf am Firmament; manchmal ist sie auch unbeständig wie der in jedem Monat veränderliche Mond und kann die Lebensquellen versengen und austrocknen. Gleich dem Mondenstrahl, der am tauigen Abend im Busen des Stromes wohnt, ruht die Liebe, bebend, rein und zart in der Brust der Geliebten. Diese, die schöne Sonne ihres ganzen Geschlechts, hat Augen so glänzend wie die Sterne. Einem gesinnungsgleichen Politiker wünscht der Dichter, dass ihm seine Lebenssonne strahlend am wolkenlosen Himmel untergehen möge. Wie die Einbildungskraft, deren Flug sich über die Erdpole hinaus erhebt, hat der irreführende Ehrgeiz oft Meteorenglanz. Viele Redewendungen sind auch unserem Sprachgebrauch eigen, z. B. entflammtes Herz, brennende Leidenschaft, feuriger Mut. Der Kampf geht wie eine Flamme über das Feld. Einen Feuerwall bildet eine tugendhafte Bevölkerung gegen jeden feindlichen Ansturm. Die poetische Begabung ist ein Funke vom Feuer der Natur.

Der frühe, rosige Morgen erhebt sein Auge und zählt jede Knospe. Ueber das fröhliche Antlitz des Tages gleiten die Schatten des ehrbaren Abends. Dieser vergoldet die Fluten und schwebt mild dahin. Erlischt der Tag im Westen, so zieht er zwischen sich und der Natur den Vorhang zu. Zu segnen sind die Eltern, deren Abendstrahl den jungen Morgen ihres Kindes bewacht. Mitternacht bildet den Eckstein im schwarzen Nachtbogen. In angenehmer Gesellschaft eilen die beschwingten Stunden schnell und unbeachtet davon.

Der Dichter klagt, dass die Nordstürme des ihm abholden Geschickes seine Blüten geknickt haben. Er gibt den Rat, solange man gesund ist, die Sorge über Bord zu werfen und vom

Genuss sich treiben zu lassen. Einem unglücklichen Seemann gleicht der schlichte Sänger; kein guter Stern leuchtet ihm auf des Lebens rauhem Ozean. Das ganze Leben besteht aus schlimmen Tränken, durchsetzt mit einigen Freudentropfen, auch sich erneuernden Stürmen und einigen Sonnenstrahlen. Des Lebens schreckliche Grenze bildet der nur von den Toten durchfahrene unbekannte Strom; auf die Todesnacht folgt keine Dämmerung.

Die Beurteilung, ob die bildliche Ausdrucksweise unseres Dichters Anspruch auf Schwung und Neuheit erheben darf, mag erst nach Anführung weiterer, der organischen Welt angehöriger Metaphern versucht werden.

Dass Mädchen mit Blumen verglichen werden, lässt sich wohl in der gesamten Lyrik nachweisen. Bei Burns wird an der Geliebten gepriesen die lilienweisse Hand, der mehr als lilienweisse Busen, die rosigen Wangen, die kirschroten Lippen. Sie ist schön gestaltet wie die jugendliche Esche und fleckenlos wie der blühende Weissdorn. Chloris ist liebreizend wie die hold sich öffnende Blume, Colin's Braut ist wie eine Nelke in der Wildnis, das Massliebchen in seiner Einfachheit ist das Sinnbild für Phillis, keine Blume zur Maienzeit ist halb so schön wie Polly Stewart. Der Liebe süsse Blume ist leider vom Sonnenschein des Glückes abhängig; sie wächst am Herzen des Mädchens wie die knospende Rose am Strauch. Die Rose wird oft zu Vergleichen herangezogen; man erinnere sich nur an den Anfang des schönen Gedichtes:

O, My luve's like a red, red rose,
That's newly sprung in June.

Auch bei abstrakten Begriffen kommt die metaphorische Redeweise vor: So treibt die Freiheit reiche Knospen, besitzt die Tugend unvergängliche Blüten, und ist der Friede eine zarte Frühlingsblume.

Die Ausbeute bildlicher Ausdrücke, die auf die Tierwelt Bezug haben, ist naturgemäss eine geringere. Am meisten kommen noch Vögel in dieser Verwendung vor:

Um jede Klippe schweben Gefahren auf Adlerschwingen, aber der fröhliche Friede erfüllt mit Hänflingsgesang die niederen Täler. In schmuckloser Prosa würden wir sagen, dass, je höher die Stellung oder je grösser der Ehrgeiz nach einem hohen Range ist, um so mehr auch die Sorgen und Gefahren wachsen,

um den Platz zu behaupten oder ihn zu erreichen, während die Genügsamkeit im kleinen Kreise ihr Glück findet. Lange Jahre kam eine Schar kühner Adler vom Strand des adriatischen Meeres, die Luft verdunkelnd und Tod und Verderben auch über Schottland bringend. Ihre Krallen waren Mord, und ihr Schrei war Schrecken. Gemeint sind hiermit die Einfälle der Römer. Die grausige Harpygie, rabenartig, flog auf im Norden, und diese Geissel der Meere senkte sich ebenfalls auf Schottland. Mit Veränderung des Bildes nennt der Dichter gleich darauf die feindlichen Normannen den wilden, skandinavischen Eber, dessen Wut Kaledonien widerstand.

Das Schicksal manches vertrauenden Weibes ist das des Vogels, der die Beute des grausamen Vogelstellers wird. Kein Vogel auf dem Strauch hat ein sorgloseres Herz als die traute Jean; doch wie der Falke die Familienfreude des Hänflings vernichtet, so kann die Liebe auch die Ruhe von Jean zerstören. Schwanengleich ist der Nacken von Mally, schwanenweiss der Leib der lieben Anna, wie der Gesang der Abenddrossel klingt die Stimme des Mädchens von Cessnock Banks. Die im Schlaf auf der Wiese vom Geliebten überraschte und durch einen Kuss von ihm erweckte Nelly springt auf und eilt davon wie ein aus dem Gebüsch erschreckt emporflatterndes Rebhuhn. Auch die Hoffnung wird geflügelt gedacht; sie fliegt von der Hütte des trostlosen Mannes hinweg.

Vergnügungen sind dahinschwirrende Insekten, von denen man die nur am Tau sich labenden Schmetterlinge bewahren, dagegen die die Blüte verzehrenden Heuschrecken vernichten soll zur Erhaltung der Blume. Unter den Schmetterlingen und Heuschrecken sind edle und unedle Freuden zu verstehen.

Als der Liebhaber noch nicht wusste, dass seine Neigung hoffnungslos sei, war er eine ausgelassene Forelle und sein Leben ein sorgloser Strom. Von Skorpionen des Gewissens spricht Burns, von unheilbares Gift schleudernden Skorpionenkritikern, von Buchhändlern, welche gleich Vampyren den Dichter bis ans Herz aussaugen. Auch boshafte Köter nennt er die Kritiker, weil sie den edlen Renner, d. h. den unglücklichen Poeten, verfolgen und schliesslich noch den Leichnam ihres Opfers zerfleischen. Der Ausdruck „sich auf den Pegasus schwingen“ begegnet häufiger, wobei Burns einmal scherzhaft die grosse Trägheit seines lahmen Musenpferdes erwähnt, das

erst ordentlich in Schweiss geraten muss, um tüchtig ausgreifen zu können. Oft anzutreffen sind ausserdem Personifikationen von Natur, Geschick, Leben und Tod.

Wenn auch die angeführten Beispiele bei weitem nicht den Gegenstand erschöpfen, so dürfte doch soviel aus ihnen zu entnehmen sein, dass die Bilder und Gleichnisse sich zwar durch Einfachheit, Frische und Natürlichkeit auszeichnen, jedoch auf besondere Originalität nicht eben Anspruch erheben können. Aber gerade deswegen weisen sie wohl ein echt volkstümliches Gepräge auf, weil sie nicht nur im ganzen leicht verständlich, ja zuweilen typisch und formelhaft — dasselbe Bild kehrt häufiger wieder — gehalten sind, sondern auch manchmal einer gewissen humorvollen Derbheit nicht entbehren. Andrerseits offenbart sich die grosse Gemütstiefe des Dichters doch in manchem Gleichnis, das durch die Innigkeit und Wahrheit der ausgesprochenen Empfindung recht wirksam ist.

III.

Es fragt sich nun, nachdem das Interesse des Dichters an Pflanzen- und Tierwelt zur Genüge erwiesen scheint, ob Burns bis zur höchsten Art der Naturanschauung, der sogenannten kosmischen, durchgedrungen ist, die z. B. Goethe, Shelley, Byron und die Dichter der Seeschule besessen haben.

Wir haben gesehen, dass Burns ein Schilderer seiner heimatlichen Landschaft ist. Gibt er uns hiervon ein vollständiges Bild? Die Frage ist zu verneinen. Gewiss bietet er mehr als die älteren schottischen Dichter, die immer nur mit Schaudern des Winters gedenken und keine ästhetische Würdigung seiner eigenartigen Schönheit aufweisen. Doch hatte Burns auch Ossian gelesen; indessen ist keine Einwirkung von dessen Hochlandsbeschreibungen auf ihn erkennbar. Hier liegt eine entschiedene Begrenzung seines Talentes vor, das den charakteristischen Zügen des schottischen Hochlandes ebenso fremd gegenübersteht, wie dies bei seinen Vorgängern Dunbar, Douglas und Lyndsay der Fall ist. Schottlands Hochgebirgsnatur hat erst in Scott den richtigen Interpreten gefunden. Burns, kann man sagen, schaute nur um sich, nicht über sich. Nur vereinzelt werden Hügel, Klippen und Felsen erwähnt, aber meist ohne jede weitere malerische Ausführung.

Versagt war ihm auch das Gefühl für die Pracht des Himmels, für seine Farbenwirkung und Wolkengruppierung, ebenso ist er wenig empfänglich für die Unermesslichkeit des Ozeans. Die Stärke seines Talents liegt in der Schilderung seiner Heimat Ayrshire mit ihren kleinen Flüssen, grünen Tälern, saftigen Weiden und der dazu gehörigen Tierwelt.

In dem Interesse für diese Tierwelt geht Burns allerdings weit über seine Vorgänger hinaus. Von diesen sprechen Lindsay und Douglas zwar ihr Mitleid mit den armen Vögeln aus, die im Winter schutzlos der Kälte preisgegeben sind; auch der arme Wanderer wird bedauert, der bei Sturm ohne Obdach allen Unbilden der Witterung ausgesetzt ist. Doch neu ist bei Burns die Intensität der Anteilnahme für die Leiden selbst der niederen Tiere. Sein Zeitgenosse Cowper hat in dieser Beziehung manche Aehnlichkeit mit ihm, und es macht sich hierin wohl zum Teil die Einwirkung einer etwas sentimentalen Zeitströmung bemerkbar. Nicht als ob die Bezeichnung „sentimental" für dieses Mitgefühl bei Burns zutreffend wäre; denn seiner kräftigen Männlichkeit liegt alles Rührselige durchaus fern. Es entspringt diese Sympathie für alle Lebewesen seinem mitleidigen Sinn. Wenn er es hätte bewirken können, so gäbe es nur Zufriedene und Glückliche auf Erden. So sagt er in einem Briefe: "*I grasp every creature in the arms of universal benevolence, and equally participate in the pleasures of the happy, and sympathise with the miseries of the unfortunate*" und anderswo: *If I could, and I believe I do as far as I can, I would wipe away all tears from all eyes.* Er macht der Natur Vorwürfe, dass sie den Dichter recht stiefmütterlich für den Kampf ums Dasein ausgestattet habe, weil er ratlos den materiellen Fragen des Lebens gegenüberstände und bei seiner Armut selten imstande wäre, Thränen anderer zu trocknen:

A mortal quite unfit for Fortune's strife,
Yet oft the sport of all the ills of life;
Prone to enjoy each pleasure riches give,
Yet haply wanting wherewithal to live;
Longing to wipe each tear, to heal each groan,
Yet frequent all unheeded in his own.

First Epistle to R. Graham.

Burns ist Demokrat. Er betont die Gleichheit aller Menschen und schleudert manch zorniges Wort den Reichen und Mäch-

tigen entgegen, um ihnen ihre Verpflichtungen gegenüber den Armen und Unterdrückten einzuschärfen. Ebenso wie die Tyrannei der Menschen unter einander, ist ihm die unnötige Grausamkeit gegen die Tiere verhasst. Nach allen Nachrichten hat er niemals sich persönlich an der Jagd beteiligt und nur einmal eine Angelrute in die Hand genommen. Seine Abneigung gegen den Jagdsport tritt klar zutage in den Gedichten *Peggy, The Brigs of Ayr, On seeing a Hare, On scaring some Waterfowl in Loch Turit, Tam Samson's Elegy.* Er betrachtet die Tiere als *fellow-creatures* und sich als ihren *fellow-mortal.* Reichliche Belege für seine Teilnahme an dem Wohlbefinden von Tieren und selbst Pflanzen enthalten vielfach mit einer köstlichen Mischung von Rührung und Humor die bekannten Gedichte *To a Mountain Daisy, To a Mouse, A Winter Night, The Death and dying Words of Poor Mailie, Poor Mailie's Elegy, To the Owl, On seeing a wounded Hare limp by me, The auld Farmer's New-Year Morning Salutation to his auld Mare Maggie.*

Soweit es sich um organische Wesen, Pflanzen, Tiere und Menschen handelt, möchte Burns, dass ein Band der Liebe und Sympathie alle umschlösse. Seine Moralphilosophie macht jedoch Halt vor der unorganischen Welt. In der Elegie an *Captain Henderson* ruft er zwar die Hügel, Klippen, Haine, Blumen, Flüsse und selbst die Jahreszeiten an, mit ihm den Tod des trefflichen Mannes zu beweinen; doch ist dies mehr ein rhetorischer Kunstgriff, als dass man darin eine Beseelung des Unorganischen erblicken könnte. Burns neigt weder zum Symbolismus noch zum Mystizismus; geheime Wechselbeziehungen zwischen Natur und Menschengeist hat er nicht empfunden, Naturphilosoph ist er nie gewesen, reflektiert hat er nur über menschliches und tierisches Dasein. Die Beschränkung seines Naturgefühls liegt demnach darin, dass er erstens die erhabenen und gewaltigen Objekte der Aussenwelt, das Hochgebirge und den Ozean, nicht geschildert und zweitens keine Stellung zu den höchsten Gewalten in der Natur selbst genommen hat. Sein Glaube ist nicht wie bei Goethe oder Shelley ein pantheistischer, er beruht auch nicht auf seiner Naturbetrachtung und -Empfindung, sein religiöser Standpunkt ist vielmehr ein deistischer, was viele seiner Briefe klar erweisen.

IV.

Burns ist Lyriker; ihm ist daher auch das Lied am besten gelungen. Bei seiner der Gegenwart und ihren Interessen zugewendeten Geistesrichtung liegt ihm die epische Ballade nicht recht, und er wird hierin von Scott bei weitem übertroffen; seine Satiren und Episteln, wo Reflexion, Pathos, Satire, Humor und scharfe Dialektik neben Charakterstudien anzutreffen sind, müssen bei aller Eigenart niedriger bewertet werden als seine Lieder, gegen die auch seine literarisch bedeutendsten Gedichte *Tam o' Shanter* und *The Cotter's Saturday Night* nicht aufkommen können. Im Drama hat sich Burns überhaupt nicht versucht. Er ist am grössten, wenn er im schottischen Dialekt dichtet; wird er zum Nachahmer englischer Vorbilder, so büsst er viel von seiner Eigenart ein. Die Leidenschaft ist durch ihn in der Poesie wieder zu ihrem Rechte gekommen. Er ist zwar nicht der erste, der nach dem Formalismus, dem Verstandeskult und der falschen Klassizität des 18. Jahrhunderts auf die Natur zurückkommt; doch ist sein Einfluss gerade in dieser Richtung auf die Romantiker Byron, Coleridge und Wordsworth kein unbedeutender gewesen. Obschon er aber die romantische Richtung in England hat erwecken helfen, ist er doch selber durchaus kein Romantiker gewesen; denn er verwendet ausschliesslich die reale, ihn umgebende bäuerliche Natur; das exotische Element ist bei ihm gar nicht vertreten, das phantastische selten, häufig stösst man nur auf Allegorie mit lehrhafter Tendenz. Was seine landschaftliche Schilderungskunst anlangt, so führt er uns die Szenerie meist in wenigen Zeilen anschaulich vor Augen, zu einer eingehenden Studie verdichtet sich das Bild jedoch nicht. Immer liefert die Natur nur den Rahmen für die jeweilige menschliche Tragödie oder Komödie, in der rein deskriptiven Naturdichtung hat sich sein Talent nicht betätigt.

Von den Werken unseres Dichters windet sich ein durchaus individueller Gesamteindruck los. Auf uns wirkt Burns durch seine Ursprünglichkeit und kernige Persönlichkeit sowie durch das Anschlagen einer Empfindungsskala, deren Akkorde bald voll und brausend, bald weich und zart ewig menschliche Herzensregungen und -Bedürfnisse zum Erklingen bringen.

Mit Rücksicht auf sein hoch entwickeltes Gefühlsleben hat man ihn sogar mit Shakspere verglichen, obwohl er an genialer

Begabung und schöpferischer Kraft ihm nicht ebenbürtig ist. Unerreichter Meister ist er nur auf dem Gebiet der schottischen Liederdichtung. Seine Lieder sind Erzeugnisse, aus dem Innenleben erwachsen und durch die Umgebung geprägt; sie tragen den Stempel seines Geistes und hauchen Erdgeruch aus; aus ihnen spricht zu uns ein Dichter, der die Fähigkeit besass, das mit den Augen Geschaute und mit dem Herzen Erlebte in eine poetische Fassung zu bringen, die frei von Affektation Zeugnis ablegt für die Grösse seines Denkens, die Tiefe seines Fühlens und die Stärke seines Könnens.

H. Engel.

The Poetry of Robert Burns.

Introduction.

Scotland has a substantial record of literary achievement, extending from the Middle Ages to the present time. In history, philosophy, political economy, and fiction her writers have gained honourable distinction, and several of her numerous poets have a secure position in the world's hierarchy of letters. Before the union with England Scotsmen studied life within their own limited environment, giving in many cases expositions that have notable and permanent value, and since that epoch they have done both independent and common work of the highest quality. The story of Scottish literature begins with Thomas the Rhymer, of whose personality and career very little is known, but who handled some features of the Arthurian legend in the second half of the thirteenth century. In the fourteenth century John Barbour made King Robert Bruce the hero of a strenuous epical poem, the quality of which is not dimmed even when confronted with the more varied and expansive work of the poet's English contemporary, Chaucer. Among post-Chaucerians the honours indubitably fall to a brilliant cluster of Scottish poets, known as the "*makdris*" or makers, who both continued the style glorified by the author of the *Canterbury Tales* and successfully made fresh ventures on their own account. Always alert and ready to interpret fresh movements and practise new methods, Scotsmen took a characteristic part in establishing the

theological standpoint and fashioning the lyrical form that were introduced by the Renascence of Letters and the Reformation of Religion. Then, for a time, while English writers were producing great drama and otherwise embellishing their literary chronicle, ecclesiastical controversy held the best intellects of Scotland within a provincial range. It is possible that during this period some of those anonymous ballads and songs, which form a unique and brilliant feature of Scottish poetry, took the definite shape in which they are now reverently preserved, but the only man of letters whose thought and form give acknowledged distinction to his generation was Ben Jonson's friend, the graceful sonneteer William Drummond of Hawthornden. Presently Allan Ramsay, whose *Gentle Shepherd* is the finest pastoral in the language, and the "ingenious young gentlemen" whom his enthusiasm gathered about him gave a fresh start and impetus to their countrymen's energies, and the result in the eighteenth century is seen in the finished and brilliant work of Hume, William Robertson, Smollett, Adam Smith, and Robert Burns, and the early adumbrations of the prolific and versatile genius of Sir Walter Scott.

In Robert Burns (1759—1796) Scotland has her foremost and most characteristic poetical interpreter. The son of a peasant, who made unsuccessful experiments in farming, he was himself bred to the plough and therefore independent, as he explained in the dedication of the Edinburgh edition of his poems to the Gentlemen of the Caledonian Hunt. He received the sound elementary education that was possible in his time for the class to which he belonged, and he was fortunate in his exponents of the legendary lore tha influenced his mental growth. His general reading was naturally somewhat limited, but he knew Shakespeare and other great English authors, he was sufficiently familiar with the poets of his own century to make creditable experiments in their manner, and, above all, he appreciated and admired the work of his Scottish predecessors from the "*makaris*" onwards. It was his early ambition to write something worthy of notice "*for puir auld Scotland's sake*", and his efforts were crowned with signal success. Singularly generous in his estimate of others, Burns felt that he would be honoured indeed if he could but take rank with his own immediate precursor, Robert Fergusson, and receive a

measure of the high recognition accorded to Allan Ramsay and his friend and coadjutor, William Hamilton of Gilbertfield. But with his *Cotter's Saturday Night* and his miscellaneous lyrics he infinitely surpassed the exampl es setby Fergusson, while his poetical Epistles, his animated Tales, and his trenchant satires of men and manners easily showed that although the others might be precedents they had absolutely no claim to be considered compeers. For strength and range of vision, for sure and penetrating detection of motive, for merciless exposure of whatever is mean and contemptible, Burns has no rival among Scottish poets except William Dunbar, the greatest of the "*makaris*", and him, too, he excels in the breadth and significance of his versatile and gracious humour and the infinite tenderness of his pathetic appeal. In exuberance and purity of lyrical quality Burns stands supreme and alone among the poets of Scotland. He is to the Scottish song what Shakespeare is to the drama, Milton to the Great Epic, and Scott to the historical novel.

As a song-writer Burns entered into a rich domain, took possession as direct lineal heir, and proved himself a thoroughly loyal descendant and a munificent owner and benefactor. No man of letters has more fully and thoroughly penetrated to the very spirit of the early lyrists than Burns. In one of his letters he eloquently expresses his regret that so many of them, having given splendid hostages to fortune, have silently passed into utter oblivion. He rejoiced in their insight into life and manners, their breadth and skill of delineation, their straightforward, healthy, and unpretentious enjoyment of literary expression. One cannot help reflecting how much might have been gained for lyric poetry had Burns, instead of Allan Ramsay, got possession of those early treasures that were utilised — in many cases utterly deprived of character — in the *Tea-Table Miscellany*. They might not have been presented in their absolute textual integrity; that, in many ways, would have been undesirable, and Ramsay's attitude, if not his actual practice, in the matter is defensible; but they would have received such a form as would have shown their best and most enduring features while preserving their genuine and sterling character. Many of the most successful of Burns's songs are the older songs re-cast, still essentially themselves, but moulded and brightened into a

glowing transfiguration. *Duncan Grey*, for example, sprung from a comparatively unpromising origin, is one of the most captivating lyrics in the language. Graphic in description, and felicitous in humour and reflection, it readily asserts its sovereign merits as a genuine and vivid idyllic picture. Similarly from a somewhat unpolished exemplar, the poet has developed a charming pastoral in *Auld Rob Morris*. Modern pedantic criticism, cavilling at the dainty and winsome lyric, *My Love is like a Red, Red Rose*, describes it as "an arrangement, first and last, of fancies and expressions current in popular song long before Burns wrote". This is only a fresh statement of a discovery made by the poet's contemporaries, and it affects not a whit the fragrant and compact beauty of the song. Burns's *John Anderson, my Jo* — the name snatched from the refuse of a bygone age — is the consecration of the mutual love and the perfect harmony of wedded life. Philemon and Baucis underwent a metamorphosis towards their summit of everlasting peace; John Anderson and his devoted spouse have found it in their glorious apotheosis as the typical aged couple of a cottage home. Sir Robert Ayton in the seventeenth century and Allan Ramsay in the eighteenth tried to embody in lyrical verse the romantic feeling that lingers over the haunting past, but they merely succeeded in touching the surface of the subject. By stirring the most tender of reminiscences, and prompting overflowing response from the *inmost* heart of friendship, Burns has in *Auld Lang Syne* produced the social hymn of humanity. For services such as those represented in these signal achievements all lovers of noble lyrical expression are the poet's unquestionable debtors. And over and above all this comes the substantial amount of his original contribution to song. Here he holds a conspicuous place among the lyrists of the world. He could not read in the original Theocritus, Catullus, or other great masters of antiquity, and with modern Continental singers he was but very sparsely acquainted, and yet he proved himself of their select brotherhood through the limited opportunities he was privileged to utilise. His marvellous range and comprehensiveness, the abundance and readiness of his resources, the steady and absolutely certain ease of his straightforward march instantly challenge and justify admiration. Whether his theme is emotional, descriptive, humorous, or sentimental, he is

equal to its highest and most exacting demands, and in almost every case the direct impression is that he has said the inevitable thing. In expressing himself he usually succeeds best when using the Ayrshire speech, of which he had ample and ready command, but it is unjust to say that he could not write except in his native dialect. Some of his poems, it is true, may be brought in strong evidence of the contention that he was hampered when trying to mould the language of Shakespeare to his purpose, but his correspondence at its best and such a song as *The Lass o' Ballochmyle,* which is almost exclusively in modern English, show that when fully inspired with his subject he could adequately adapt his medium to the end in view. Essentially lyrical in temper and style of utterance, Burns showed in *Tam o' Shanter* and *The Jolly Beggars* respectively that he had both narrative and dramatic resources of no common order. With a longer life and happier conditions of inspiration than were those vouchsafed to him, he might have achieved results such as we cannot even imagine now. What is certain, however, is that his bequest to the republic of letters is at once extensive and of a highly precious character.

Originally Burns thought little more about his verse than as a convenient means of setting down his impression regarding himself and his neighbours. While engaged, however, in delineating the men and manners of his parish he was concerning himself with humanity at large, and writing for the world. His revelations of his own personality are as strong and significant as hose of St. Augustine or Rousseau, and his men and women are types and not merely quaint provincial oddities. The poet vividly reflects the life of his time, and in doing so makes a contribution to the philosophy of human nature. It is the power of achieving such results that constitutes the distinction of genius, and in Burn's case, as it has also been with others, the possessor of the gift was at first content to let it have free play without courting, or even considering, adequate recognition of its existence. Impending trouble constrained him to let the world know that he was a poet. Unsuccessful farming and other worries pressed him exceedingly sore, and he at length bethought him of raising what money he could and sailing to the West Indies in quest of a manager's post in a sugar plantation. As a preliminary to this hopeful outlook he published at Kilmar-

nock in 1786 *Poems, Chiefly in the Scottish Dialect*, and his fortunes were instantly changed. He proceeded no further with his arrangements for voluntary exile, for the men of letters in Edinburgh discovered him, and he instantly became famous and made some money. He was afterwards a farmer and a gauger, but his life-work was the verse he produced and the impression he made by his character. His later work is not all on his highest level, but much of it displays his sovereign quality while it includes many of his most characteristic songs. In his closing years he contributed freely of his abundance to Johnson's *Scot's Musical Museum* and Thomson's *Collection of Scottish Airs*. With the former anthology in particular he is specially and brillantly identified. He saw the publication, up to 1792, of its first four divisions, and he furnished the bulk of the fifth section, which did not appear till after his death. A sixth part was added to the work in 1803. On his deathbed Burns, fully assured that the publisher was doing a great service, had written to him in warm commendation of his enterprise. "I will venture to prophesy", he said, "that to future ages your publication will be the text-book and standard of Scottish song and music." It is still safe to say that, whatever else may at any time be consulted on the subject, Johnson's *Museum* will remain an indispensable authority. Both for this work and that of Thomson the poet gave his invaluable services without receiving remuneration, thus permanently enriching literature while himself poor and dreading destitution. But the value he attached to the enrichment and preservation of national song lifted him above mercenary considerations, and stirred him to unrewarded and priceless utterance. "I was born a poor dog", he once remarked; "and however I may occasionally pick up a better bone than I used to do, I know I must live and die poor; but I will indulge the flattering faith that my poetry will considerably outlive my poverty." This confidence of immortal fame, as the world knows, was fully warranted, and it will be the aim of the following expositions[1]) to grasp and illustrate its special significance.

Glasgow. Thomas Bayne.

---

[1]) Ein Aufsatz desselben Verfassers über Burns Gedicht *The Twa Dogs* folgt im nächsten Hefte. *Red.*

Mitteilungen.

Eidam als Kritiker in der Frage des Diktats.

In der *Zeitschrift* III, 352 war in Aussicht genommen, das neue Lehrprogramm für die bayerischen Realschulen, das sich ausdrücklich als einheitliches, vermittelndes ankündigt (Breymann, *Das neue bayerische Lehrprogramm,* 1905), nach seiner definitiven Gestaltung kritisch zu würdigen, wie überhaupt Stellungnahme zu demselben für alle geboten sein wird, die sich als Antireformer, Neugrammatiker, Vermittler, gemässigte Reformer bezeichnen, um endlich alle, die der radikalen Methode feindlich gegenüberstehen, einheitlich zusammenzufassen und ihre Bestrebungen einheitlichen Zielen zuzuführen. Von selbst wäre bei einer solchen Kritik die Rede auch auf das Diktat gekommen, um dem zu begegnen, was bis jetzt gegen die Ausführungen in der *Zeitschrift* II, 337 ff. vorgebracht wurde. Da aber noch nicht abzusehen ist, wann das nunmehr schon im vierten Jahre provisorisch bestehende Lehrprogramm endgültige Gestaltung erlangen soll und da anderseits die Art der Eidamschen Kritik in der *Zeitschrift* IV, 522 ff. zu einer Erwiderung drängt, seien zunächst einige Punkte vorweggenommen:

In der Frage des Diktats halten wir Eidam entgegen:

1. Ausdrücklich war in der *Zeitschrift* II, 338 hervorgehoben, dass gelegentliche Diktate im Unterricht nicht verurteilt werden, so dass also die von Eidam gewünschten „Ohrübungen" ganz wohl bestehen können und der Schüler der „ungeheueren" Vorteile des Diktats nicht verlustig zu gehen braucht. Reformer, welche die Texte nach der formellen Seite hin so auszuquetschen belieben, dass der Geist des Stückes gründlich ausgetrieben wird, werden das Diktat nie entbehren können, da es Gelegenheit bietet, den französischen Text vielleicht zum fünften und sechsten Male in anderer Form wiederzukäuen. Wer dagegen nach den Anweisungen, im Sinne und Geiste eines Koschwitz unterrichtet, kann sehr wohl vollständig auf dasselbe verzichten, ohne jedoch gezwungen zu sein, sich ihm feindlich gegenüberzustellen; diese Belastung, sagen wir, hält das Koschwitzsche Ver-

fahren auch noch aus und gerade darin, dass es weder beim Diktate noch gegenüber bescheidenen Redeübungen versagt, zeigt sich seine besondere Fruchtbarkeit, offenbart es seine Allgemeingültigkeit.

2. Einem Kritiker wie Eidam gegenüber ist es ebenso notwendig nochmals zu betonen, dass nur Bedenken gegen das Diktat in der Reifeprüfung erhoben wurden und hier wieder mit der Beschränkung auf die sechsklassige Realschule (*Zeitschrift* II, 338); sie hatten wir vorzugsweise im Auge, wogegen kein Wort verloren wurde über Wert und Unwert eines solchen Prüfungsverfahrens am neunklassigen Gymnasium, da hierüber unseres Erachtens die Gymnasiallehrer selbst zu entscheiden haben. Was hier an Realschulen Eidam, der an einem Gymnasium wirkt und deshalb mit dem neuen Programm auf Realschulen bezügliche Versuche nicht anstellen konnte, der also auch der praktischen Gestaltung des Diktats vollständig fremd gegenübersteht, darein zu reden hat, ist um so weniger ersichtlich, da doch bei Neuphilologenversammlungen in Bayern für die besonderen Angelegenheiten der Realschule und des Gymnasiums getrennte Sitzungen abgehalten werden oder wenigstens die Lehrer einer Schulgattung nicht stimmberechtigt sind bei Fragen, die nur die andere berühren. Sollte aber Eidam einen Gymnasiasten, der nach neunjährigem Studium gereiften Geistes, sprachlich gründlich und vielseitig vorgebildet in die Abschlussprüfung geht, und einen Realschüler, dessen Interessen zum Schaden der sprachlichen Durchbildung von vornherein zwischen Natur und Sprache geteilt sind, bei dem schon der Frequenz zuliebe die Anforderungen im Laufe der Studienzeit recht niedrig gehalten werden, der jünger und unselbständiger sein Schlussexamen ablegt, mit einander verwechseln und die gleiche Prüfungsform für beide angebracht erachten, dann wäre schon hier die Diskussion mit Eidam abzubrechen und hier schon über diesen Pädagogen das Urteil zu fällen, das nach gründlicher Beweisführung für später vorbehalten sein soll.

3. Die Gründe gegen das Diktat in der Reifeprüfung einer sechsklassigen Realanstalt sind zusammengestellt — wir verweisen den Kritiker auf *Zeitschrift* III, 354 — unter dem Eindrucke der Verfügung, dass im Jahre der Einführung des vorläufig gültigen Lehrprogramms bereits bei der Schlussprüfung das Diktat gefordert war. Und das, obschon bis dahin das Diktat nur ganz gelegentlich geübt wurde, obschon zweitens nur drei Wochenstunden, von denen eine unbedingt auf Lektüre zu entfallen hat, in der Oberklasse zur Verfügung standen, und obschon drittens für die Reifeprüfung gleichzeitig die neue Bestimmung in Kraft trat, dass die mündliche Prüfung in der französischen und englischen Sprache stattzufinden habe, während bis jetzt in derselben deutsch gesprochen wurde. Das erste Prüfungsdiktat war überdies so schwer, dass es heute einstimmig wohl von allen Lehrern

als masslose Anforderung verurteilt wird. Die Schulleitung selbst diskreditiert dieses Diktat, indem in den folgenden zwei Jahren die Anforderungen ganz bedeutend herabgeschraubt wurden, obgleich sie logisch hätten erhöht werden müssen, da ja nunmehr eine systematische Pflege des Diktats möglich war. Unter diesen Umständen will man es einem Lehrer verdenken, soll es „sonderbar" sein, wenn er gegen eine solche Ueberrumpelung und Ueberforderung Stellung nimmt und im Interesse der Schüler und der Schule energisch Einspruch erhebt. Doch von dem Methodiker Eidam verlangen wir nicht einmal, dass er hiefür Sinn hat; gehen wir gleich zum Hauptpunkte über.

4. Wollte Eidam systematisch gegen meine Auffassung vom Werte des Diktats als Prüfungsmittel in der Reifeprüfung einer sechsklassigen Realschule vorgehen und den Leser von der Unhaltbarkeit meiner Aufstellungen überzeugen, so musste er Punkt für Punkt meine Einwendungen widerlegen. Es genügt zu konstatieren, dass Eidam hiezu auch nicht einmal einen Anlauf genommen hat und selbst hinter den Kritikern Wimmer, Steinmüller etc. zurückbleibt, die wenigstens ihre abweichende Ansicht diesem oder jenem Punkte gegenüber zum Ausdruck brachten, ihre Meinung meinen begündeten Thesen gegenüberstellten. Es bestehen deshalb alle Beweise gegen das Diktat nach wie vor voll zu recht und nicht ein Buchstabe ist davon wegzunehmen.

5. Statt den in wissenschaftlichen Diskussionen üblichen Weg zu wählen, erst die Gründe des Gegners zu widerlegen und dann, um die eigene Position zu verstärken, dem geschlagenen Gegner noch neue Gründe entgegenzuhalten, entzieht sich, wie unter 4 gesagt, Eidam ersterer Aufgabe ganz, sucht aber durch Gegengründe dies zu verschleiern, durch Gegengründe, die sich mit meinen Aufstellungen kaum irgendwie berühren oder die nachdrücklich schon widerlegt sind. Trotzdem sei auf sie eingegangen. Wie in den Gesamtausführungen Eidams spürt man auch hier schon das αὐτὸς ἔφα, das ICH, das mangels Beweisen betäuben und niederschmettern will. Gerade ein solches Beginnen ist mir gegenüber ganz unwirksam; *argumenta ad hominem, ad auctoritatem* gelten bei mir und glücklicherweise in der ganzen Logik gleich Null. Gründe sind es, mit denen man sich auseinanderzusetzen hat, gleichgültig von wem sie vorgebracht werden. Nur weil Eidam auf die Macht seiner Persönlichkeit pocht, glaubt er wohl die Beweise gegen das Diktat ungewürdigt und unwiderlegt beiseite schieben zu dürfen. Und wären die Beweise vorurteilsfrei gegen einander gehalten worden, hätte gerade dieser Kritiker sehr zur Selbstzucht Anlass gehabt, da meine Beweise mein geistiges Eigentum sind, wogegen Eidam einfach

Wimmer, Steinmüller u. a. nachschreibt und vollkommen vergisst, dass so ein paar Zitate, wie es Heine ausdrückt, den ganzen Menschen zieren und selbst ein Eidam diese Zierde recht wohl hätte vertragen können. „Seine“ Gründe allerdings, und darin besteht das einzige Originelle, führt Eidam mit unvergleichlichem Nachdruck, in Wirklichkeit mit hohlen Phrasen ein, die einem des alten Römers Vers auf die Lippen drängen: *Parturiunt montes, nascetur ridiculus mus.* Worin bestehen denn die „ungeheueren“ Vorteile des Diktats? Eidam lässt sich zunächst so vernehmen, es werde das „Ohr“ im Auffassen und „Verstehen“ der fremden Laute geübt. Um die „Ohren“ zu „üben“, müsste der Kritiker eigentlich ein Pferd oder einen Hasen als Versuchsobjekt wählen, da die Schüler für diese Zwecke ganz und gar ungeeignet sind und selbst Eidams Ohren trotz seiner sonstigen körperlichen Beweglichkeit hier versagen dürften. Diese komischen „Ohrübungen“ sind wohl das unglücklichste Schlagwort, das die absterbende radikale Reform ihren Nachbetern beschert hat. Soweit im Ohr körperliche Defekte vorliegen, werden sie durch keines Reformers Methode behoben; Empfindungen aber kommen gar nicht im Ohr, sondern im Gehirn, vielmehr im Geiste zustande und darnach unterliegt die durchaus geistige Betätigung des Auffassens und Verstehens der fremden Laute den allgemeinen psychologischen Gesetzen, die wir als Aufmerksamkeit und Uebung bezeichnen. Zu straffer Aufmerksamkeit hat jeder Unterricht zu erziehen; Uebung gewährt auch der nach grammatischer Methode erteilte fremdsprachliche Unterricht, ja er ist in Hinsicht auf Gründlichkeit, Vielseitigkeit und freie Beweglichkeit dem Reformunterricht weitaus überlegen. Wo aber eine über die Aufgabe einer Bildungs- und Erziehungsschule hinausgehende überspannte Uebung erzielt werden soll, muss dieses Bestreben durchaus auf Privatbetätigung und besonders auf den Aufenthalt im Auslande verwiesen werden; — die Erziehungsschule hat nicht die Aufgabe, rein technische Betätigungen, die für Bildung fast ganz wertlos sind, in übertriebener Weise zu pflegen. Weiterhin soll das Diktat reichliche Gelegenheiten bieten, das grammatische Wissen der Schüler zu kontrollieren. Unter diesem Gesichtspunkte steht das Diktat unendlich unter der Uebersetzung in die Fremdsprache; sie ist geradezu die einzige und zuverlässige Prüfungsform nicht bloss zur Erprobung der grammatischen Kenntnisse des Prüflings, sondern seines Wissens in der Fremdsprache überhaupt. Da dieselbe ohnehin bei uns in der Reifeprüfung besteht und hoffentlich der Nürnberger Agitation zum Trotz für immer bestehen wird, gibt es für den bayerischen Lehrer betreffs des grammatischen Wissens des Schülers keinen Zweifel, und wir können getrost auf das Diktat verzichten. Drittens soll es eine Probe im Auffassen und Verstehen der fremden Sprache sein. Abge-

sehen davon, dass ein solches Ziel sich nur in den bescheidensten Grenzen in der Schule realisieren lässt, ist nach dieser Seite hin die Konversation die beste Probe, und sie ist gleichfalls schon für unsere Prüfungen an Realschulen vorgeschrieben. Zuletzt soll durch die Verbesserung der Fehler im Diktat der Schüler seine Denk- und Urteilsfähigkeit beweisen. Da für das Diktat in der Prüfung eine halbe Stunde festgesetzt ist und diese Zeit fast vollständig durch das Diktieren in Anspruch genommen wird, so bleiben dem Schüler kaum Minuten, um nach Eidamschem Rezept Urteils- und Denkfähigkeit zu beweisen. Die Erfahrung innerhalb drei Jahren lehrt ausserdem unzweifelhaft, dass gewisse, vielmehr unbekannte Wörter von keinem Schüler, auch nicht vom besten, selbsttätig ergänzt oder der logische Gedankengang selbständig wieder hergestellt werden konnte.

Wenn aber wirklich nur durch das Diktat eine wahre Würdigung des Wissens der Schüler ermöglicht sein soll, dann ist es doch auffallend, dass man bei uns bis jetzt nicht dieselbe Neugier entwickelte bezüglich der Erprobung der Kenntnisse der Schüler in der zweiten Fremdsprache, dem Englischen. Nirgends in ganz Bayern, an keiner Anstalt ist diese Probe bis jetzt in Uebung, obwohl doch gerade Englisch vom Standpunkte der gesprochenen Sprache aus mindestens dieselbe Wichtigkeit hat wie Französisch. Wie wenig die bayerische Lehrerschaft von dieser Prüfungsform hält, zeigte sich wieder in der III. Hauptversammlung des Bayerischen Neuphilologen-Verbandes 1904, indem der Antrag auf Einführung eines englischen Diktats beim Absolutorium an den Realschulen nicht die Zustimmung der Versammlung fand. (Vgl. den amtlichen Bericht in *Zeitschrift* III, 340.)

6. Soll eine Neuerung, wie es das Diktat ist, in den Unterrichtsbetrieb eingeführt werden, dann muss man sich doch, möchte man meinen, über Ziel und Weg derselben wenigstens im allgemeinen klar sein, damit die Einheitlichkeit des Unterrichtsbetriebs gewahrt bleibe und der Schüler nicht zum Spielball methodischer Launen und persönlicher Liebhabereien werde. Dass dem beim Diktat nicht so ist, wurde ausdrücklich auf der vorhin genannten Versammlung betont; ehrlich gab man zu, dass die Didaktik des Diktats erst gefunden werden müsste, eine Aufgabe, der sicher nicht jeder Lehrer gewachsen ist. Sind doch Männer, die gewiss ernstlich darüber nachgedacht, die sich kaum blindlings in die Frage des Diktats gemischt haben, vollständig auf Irrwege geraten. So will es Wimmer auf grammatischen Kategorien aufbauen, obwohl es doch keinem Zweifel unterliegen kann, dass dasselbe nur auf phonetischer Grundlage vom Leichteren zum Schwereren fortschreitend Sinn hat; der einfachste Satz kann ja phonetisch weit mehr Schwierigkeiten bieten als eine ganze Reihe zusammengesetzter Sätze! Nicht einmal den prin-

zipiellen Charakter des Diktats hat man also erfasst; spezielle Arbeiten über die methodische Gestaltung desselben mangeln vollständig. Das hindert aber einen Kritiker wie Eidam keineswegs blindlings zuzugreifen. Es kann das ja schliesslich nicht überraschen, da derselbe Pädagog bei der letzten bayerischen Neuphilologenversammlung gelegentlich der Debatte über Abschaffung der Uebersetzung in die Fremdsprache bei der Reifeprüfung die Wendung gebrauchte, dass man dieselbe ja, falls das Experiment missglücke, wieder einführen könne. So opfert man kaltblütig Schülergenerationen gelegentlichen Einfällen und vergreift sich auf geistigem Gebiete am lebendigen jugendlichen Menschenmaterial, während der naturwissenschaftliche Experimentator sich wenigstens auf Ratten und Kaninchen beschränkt. Und solche pädagogische Vivisektoren wollen verlangen, dass man auf ihre Autorität hin Experimenten zustimme, für deren Ausfall sie nicht im geringsten einzustehen vermögen. Nicht bloss ist das Diktat unfertig nach der didaktischen Seite hin; man hat sich nicht einmal über die Art des Diktierens in der Prüfung selbst geeinigt. Nach der bis jetzt durch das Lehrprogramm vorgeschriebenen Uebung wird zunächst ein Satz nach Sprechtakten, dann der folgende usw. diktiert. Es fehlt also dem Schüler von vornherein schon die Uebersicht über den Satz und vollständig darüber, worauf das Ganze hinausläuft. Da wäre es doch offenbar praktischer und eine Erleichterung für den Schüler, wenn zunächst wenigstens der ganze Satz diktiert würde und dann erst die Auflösung in Sprechtakte erfolgte; ja, psychologisch richtig ist allein der von den Münchener Kollegen vorgeschlagene Weg *(Bayer. Zeitschr. f. Realschulwesen XII, H. 2, S. 124 f.)*, das Diktat zusammenhängend zuerst vorzulesen, ohne dass die Schüler mitschreiben, damit sie einen Ueberblick über das Ganze gewinnen. Wenn aber weiterhin gefordert wird, dass das Diktat viermal zu Gehör gebracht werde, so ist damit der Wert, Gesprochenes sofort zu erfassen, vollständig annulliert und das Diktat zu einer reinen Komödie geworden. Und soll gar der Schüler berechtigt sein, durch Erheben der Hand um eine Pause zur Vornahme noch nötiger Verbesserungen zu ersuchen, so wird man bald ebenso viele Hände als Schüler sehen, der geregelte Fortschritt wird immerwährend nach den individuellen Bedürfnissen, Launen und Einbildungen einzelner Schüler unterbrochen; von einer Ordnung, intensiven Aufsicht zur Verhütung von Unterschleif, Einhaltung einer für alle Anstalten gleichen Zeit kann trotz aller gegenteiligen Versicherung keine Rede sein; infolge der fortgesetzten Verbesserungen und ihren Folgen müssen, da Zeit zur Reinschrift nicht gewährt ist, Arbeiten vorgelegt werden, deren Korrektur dem Lehrer die grösste Schwierigkeit machen, erheblichen Zeitaufwand verursachen muss und die kaum eine Augenweide für Kommissär und Ministerium bilden werden. Damit noch nicht genug.

Selbst die Frage der Bewertung des Diktats in der Reifeprüfung und des Verhältnisses der Note der Uebersetzung zu der des Diktats harrt noch der endgültigen Entscheidung. Aber soviel ist bereits ersichtlich, dass der Enthusiasmus für das Diktat nachgelassen hat und Eidam in dieser Frage wieder tapfer hinterdrein marschiert. Es war ein neusprachlicher Ministerialkommissär, der als Norm aufstellte und im Absolutorium durchführte, dass die Uebersetzung, die Eidam abschaffen will, das Uebergewicht habe über die Ergebnisse des Diktats. Damit ist die vielgerühmte Neuerung so viel wie wirkungslos; es hat sich in dreijähriger Praxis ergeben, dass beide Noten entweder gar nicht oder nur um einen Grad differieren. Es ist also gegenüber der Uebersetzungsnote III gleichgültig, ob der Schüler II, III oder IV im Diktat hat, ebensowenig wird die Grundnote II durch ein I oder III im Diktat beeinflusst. Damit erscheint das Diktat, von Einzelfällen abgesehen, als belanglos, und von dieser Einschätzung bis zur völligen Eliminierung ist nur mehr ein kleiner Schritt.

7. Fern von wissenschaftlicher Beweisführung liegt es schon, wenn Eidam es unternimmt, mich in eine Sonderstellung gegenüber den übrigen bayerischen Kollegen zu drängen, da er doch „sonderbare Ansichten“ nicht der Mehrzahl bayerischer Lehrer wird imputieren wollen. Auch hier greift der Kritiker wieder vollständig daneben. Es ist ganz verkehrt, nach gelegentlichen Aeusserungen, die sich in die Oeffentlichkeit wagen, den Grundton der Stimmung der neuphilologischen Lehrerschaft gegenüber einer Neuerung zu beurteilen oder gar Aeusserungen und Gegenäusserungen womöglich noch unter Hintansetzung der jeweiligen Begründung einfach numerisch zu vergleichen und darnach den Fortschritt einer Idee oder den Widerstand gegen sie abzuschätzen. Bei Neuerungen muss stets damit gerechnet werden, dass der grösste Teil der Lehrer schweigt, um nirgends anzustossen, oder nicht hervortritt in der festen Ueberzeugung, dass ruhige und stille Weiterarbeit allein am Platze sei, da über kurz oder lang der pädagogische Sturm von selbst ausgetobt haben werde. Da hatten die extremen Reformer einen feineren Spürsinn als ihre schwachen Nachbeter. Sehr gut erkannte Klinghardt, dass die Reform nicht an dem offenen Widerspruch (den drasch man gehörig nieder, „bis endlich Koschwitz kam“), sondern an der stummen Gegnerschaft scheiterte. Glaubt Eidam wirklich, dass von dieser allgemein gültigen Erscheinung gerade das Diktat eine Ausnahme mache und das trotz der Tatsache, dass auch nicht eine Stimme aus Lehrerkreisen sich öffentlich erhoben hatte, um diese Prüfungsform vorzuschlagen, sondern im Gegenteil von der Einführung derselben die ganze bayerische Lehrerschaft fast ausnahmslos überrascht wurde? Es mag ja sein, dass man in Nürnberg, das sich allmählich für das Gehirn von ganz Bayern zu halten scheint, dafür

sich begeistern konnte; wir Lehrer, die wir nicht an Verkehrszentren wie München, Nürnberg zu arbeiten haben und einem Schülermaterial gegenüberstehen, bei dem sich Experimente durchaus verbieten, wenn nicht das Ganze in Brüche gehen und die Hauptaufgabe ungelöst liegen bleiben soll, müssen uns häufig versagen, den Mantel nach dem Winde zu wenden, wir müssen uns aus pädagogischen Gründen an Begeisterung für Neuerungen und Experimente von unseren glücklicheren Kollegen überbieten lassen. Der stille Widerstand, das können wir Eidam verraten, ist auch in der Frage des Diktats tatsächlich vorhanden, und wir brauchen nur auf den offiziellen Bericht über die letzte bayerische Neuphilologenversammlung zu verweisen. Obwohl dort, wir wiederholen früher Gesagtes, die Inszenierung so sehr in den Händen der Vermittler lag, dass die Vortragenden ihre Rollen vom Vorsitzenden zugewiesen erhielten, wurde trotzdem und trotz freundlichen Zuspruches von hochstehender Seite der Antrag auf Einführung des Diktats an den Gymnasien abgelehnt. Soll wirklich nur der Gymnasiallehrstand der Neuphilologen gegenüber „den ungeheueren Vorteilen“ des Diktats mit Blindheit geschlagen und vom Geiste des Widerspruchs verseucht sein, an der Realschule aber, diesem Tummelplatz methodischer Launen, eitle Freude über das uns unverlangt von Oben zuteil gewordene Geschenk herrschen? Oder hält Eidam wirklich eine Prüfungsform, die man für die Gymnasien ablehnt, passend für die Realschule, nachdem doch hier Klage auf Klage über Ueberbürdung ertönt? Jedenfalls befinde ich mich mit meinem ablehnenden Urteil nicht isoliert, sondern in bester Gesellschaft der Gymnasiallehrer. Ja, Eidam steht mit seinen Ansichten nicht bloss gegenüber seinen gymnasialen Spezialkollegen als Sonderling da, er befindet sich im Widerspruche mit unserer obersten Schulbehörde, dem obersten Schulrate. Ausdrücklich wurde in öffentlicher Versammlung von einem Mitgliede desselben hervorgehoben, dass diese Behörde für das Diktat am Gymnasium nicht zu haben sei, weil es eine Mehrbelastung der Schüler darstelle. Von mir wurde nicht bloss dieses Argument ins Feld geführt, sondern eine Reihe anderer, um darauf fussend das Diktat von unserer von Wissensstoff erdrückten Realschule abzuwälzen. Und dieses Bestreben, das sich deckt mit den Intentionen der obersten Schulbehörde, soll sonderbar sein, eine Sonderstellung bedingen? Wir glauben bewiesen zu haben, dass Isolierung und Sonderbarkeit anderswo zu suchen ist.

8. Wenn also Ansichten, die der Gymnasiallehrstand und der oberste Schulrat vertritt, als „sonderbar“ in Verruf gebracht werden, sobald ich sie vertrete, ohne dass der Kritiker den geringsten Versuch machte, seinen Vorwurf zu beweisen, was ist das anders als persönlich verletzende Kampfesweise? Eidam verlässt den in wissenschaftlichen Fragen vorgeschriebenen Weg vollständig und

sucht durch persönliche Ausfälle seinen Gegner in Misskredit zu bringen. Dieser Versuch durch beleidigende Schlagwörter eine Sache abzutun, der man nicht mit Gründen beikommen kann, überhebt mich der Rücksicht, die wir uns in wissenschaftlichen Erörterungen schulden, und gestattet mir mit gleicher Münze heimzuzahlen, da nun einmal solchen Gegnern anders überhaupt nicht beizukommen ist, eine sachliche Kampfesweise ihnen nicht geläufig ist. Daraus mag mancher Ausdruck, der schon gefallen und der auch im folgenden nicht vermieden wird, erklärt werden, Ausdrücke, die man sonst geflissentlich vermeidet, solange man es mit sachlichen Gründen zu tun hat. Dass Eidam mit diesen persönlichen Angriffen wiederum nach fremden Mustern arbeitet und einfach dem einstigen Gedankengang eines Herberich in den *Neueren Sprachen* folgt, entbindet ihn nicht vom Vorwurf persönlicher Hetze, und es ist darauf um so ernstlicher zu reagieren, da System in diesen Verunglimpfungen liegt. Seitdem ich vor mehr als einem Dezennium gegen den unerhörten Terrorismus der Reformer aufgetreten bin, sucht man konsequent die Unfähigkeit, mir mit Gründen beizukommen, dadurch wett zu machen, dass ein Gegensatz zwischen mir und den Anschauungen der übrigen bayerischen Neuphilologen konstruiert wird, dadurch, dass ich als erpichter Reaktionär hingestellt werde, obwohl meine erste Arbeit das Motto trug: Reform der Jugend willen, nicht Revolution der Theorie zuliebe, und obwohl ich ebendort betonte, dass eine Reform notwendig sei und nur die Revolution, d. i. der Bruch mit dem historisch Gegebenen, perhorresziert werde. In der Tat besteht meine Sonderstellung lediglich darin, dass ich nicht die Faust im Sacke mache, dass nicht so viel „Herdentiertrieb“ in mir steckt, nachzupfeifen, was vorgepfiffen wird, bloss weil es vorgepfiffen wird, und dass meine Tätigkeit sich nicht beschliesst und umschliesst im Verslein von Butlers Hudibras:

„Er war gewandt im Kommentieren,
Abschreiben, Sammeln und Zitieren.“

Doch es sollen nicht alte Wunden von neuem aufgerissen werden, sondern trotz der Eidamschen Kritik mag die Wahrheit unser „Schiffsstern und Steuer“ sein, wie es Comenius ausdrückt; wir wollen darüber um so weniger das Suchen der Wahrheit vergessen, unbeeinflusst von persönlichen Stimmungen und provozierten Missstimmungen, da tatsächlich nach entsprechender Erwiderung Ruhe von gewisser Seite her eingetreten ist. Eidam blieb es vorbehalten, mit unbeholfener Hand diese persönlich verletzende Kampfesweise von neuem hervorzuholen. Wir grollen ihm nicht, da er ja nur dem Gegner in die Hände arbeitet und in den Augen jedes wissenschaftlich denkenden Lesers seine eigene Sache am meisten in Verruf bringt, der Sache und denen, die das Diktat aus Ueberzeugung vertreten, den schlimmsten Streich spielt! Das muss doch eine klägliche,

verzweifelte Angelegenheit sein, die mit persönlichen Ausfällen gehalten werden soll! Das legt uns erst recht die Pflicht nahe, gegen mit Gründen unhaltbare Neuerungen auf der Hut zu sein. Fast scheint man in Bayern zu merken, dass die abgedroschenen Schlagwörter der Radikalen in ein Dutzend beschränkender Bestimmungen eingewickelt jegliche Zugkraft verloren haben und keinen Hund hinter dem Ofen hervorlocken. Dem soll wohl durch schroffen Terrorismus nachgeholfen werden, wobei man vollständig übersieht, dass wie überall auch bei didaktischer Tyrannei unter der Asche um so mehr der Funke der Freiheit glüht, dass der Schauplatz der Schule nicht zusammenfällt mit einem Kasernenhof, in dem auf ein Kommando hin alles sich streckt und reckt, dass der Methodiker, der seine Schäflein glücklich in einem Schafstalle vereinigt, der Pädagogik den schlimmsten Dienst erwiesen hätte, da nur Persönlichkeiten und nie und nimmer „wandelnde Lehrbücher und Präparationen" wirklich bilden und erziehen können. Nur aus diesem absolutistischen Streben heraus kann man sich den geradezu unerhörten Versuch erklären, dass es Eidam wagt, die Schriftleitung der *Zeitschrift* zu veranlassen, mich mundtot zu machen. Es ist in der Zeit, während welcher ich den wissenschaftlichen Kampf im neuphilologischen Bruderlager verfolge, trotz aller Auswüchse noch nicht ein Fall vorgekommen, der so sehr den Stempel geistiger Hilflosigkeit und ausgesprochener Gehässigkeit trüge wie dieser. Das soll ein wissenschaftlicher Kampf sein, das soll gegenseitiges Aussprechen bedeuten, wenn der Redaktion suggeriert wird, Arbeiten, die nicht in Eidams Kram passen, durch eine hämische Bemerkung wie „sonderbare Ansichten" von vornherein unwirksam zu machen und dem Verfasser schlimmer mitzuspielen, als wenn die Veröffentlichung überhaupt abgelehnt worden wäre. Ein solches Ansinnen richtet sich in den Augen jedes ehrlichen Streiters für die Wahrheit von selbst. Aber es ist traurig, dass es Neuphilologen gibt, die sich in die Oeffentlichkeit wagen und denen jeder Unterschied zwischen geistiger Grösse und geistigem Pygmäentum abhanden gekommen ist. Kein Wort über die zwei derzeitigen Herausgeber der *Zeitschrift*. Aber einem Koschwitz gegenüber, der bei Veröffentlichung des Artikels über das Diktat ausdrücklich als Mitherausgeber zeichnete, liegt jeder Vorwurf der Liebedienerei fern, da er nicht mehr ist, sondern der Geschichte angehört. Und diesem Geistesheroen will ein Pygmäe in die Zügel fallen und ihn meistern, indem er ihm Vorschriften zu machen beliebt, wie er seine Zeitschrift hätte leiten sollen. Aehnliche naive Zumutungen dürften sich doch glücklicherweise nur in besonderen Unglücksjahren ereignen; dass aber in diesem Glücksjahre dieser Unglücksschritt von einem bayerischen Professor für neuere Sprachen gemacht werden

musste, bedauere ich im Interesse des wissenschaftlichen Kredits meines Heimatlandes aufs tiefste! —

An einem Beispiele, der Frage des Diktats, haben wir gezeigt, wie Eidam als Kritiker einzuschätzen ist. Er versteht in keiner Weise den Fragepunkt zu präzisieren, sondern pendelt zwischen Gymnasium und Realschule, zwischen dem Diktat als Unterrichtsmittel und als Prüfungsform hin und her; die einfachste Form wissenschaftlichen Disputs ist ihm fremd, und seine geistige Hilflosigkeit, Gründe zu widerlegen, verleitet ihn zu dem verächtlichen Mittel persönlicher Invektiven. Damit sind wir mit Eidam fertig; wir werden mit ihm in dieser Frage wieder anbinden, wenn er ein *collegium logicum* gehört hat; es ist aber zu hoffen, dass er dann endlich schweigt, weil ihm klar gemacht worden sein wird, dass mit einer Form und Beweismitteln, wie sie ihm geläufig sind, in wissenschaftlichem Streite nichts zu machen ist.

In derselben Weise und mit demselben Ergebnis wie beim Diktat könnten wir den übrigen Ausführungen Eidams nachgehen; so der „gemässigten" Induktion, „der Hinübersetzung", dem Verhältnis der Lehrmethode zur Lehrpersönlichkeit. Da wir dabei mit Rücksicht auf den Raum zu einer gewissen Oberflächlichkeit verurteilt wären, und Eidam von einer solchen Darstellung als der seinen verwandt sich jedenfalls angeheimelt fühlen würde, wollen wir ihm diese Freude nicht machen, sondern diesen Fragen gegenüber zunächst nur unseren abweichenden Standpunkt betonen. Eine kurze Schlussbemerkung über Koschwitz' Stellung innerhalb der Antireform können wir nicht unterdrücken. Eidam urteilt darüber recht geringschätzig und recht unzutreffend, rückt aber seine Bedeutung ins hellste Licht; nicht bloss ist das neue bayerische Lehrprogramm ihm nachgeschrieben, er füllt auch Seiten mit Zitaten aus seinen Schriften, die in Bayern genau dieselbe Wirkung hatten wie im übrigen Deutschland. Indem man sich so dreht und windet und laviert und an ganz nebensächlichen Dingen sich verbeisst, stürzt man keine Reform. Sie war von der Universität ausgegangen, dort war die heranwachsende Lehrergeneration in die methodischen Fesseln gelegt worden, und dieser Bann konnte nur gebrochen werden, indem von ebenda die Befreiung ausging; sie konnte überdies nur einem Manne gelingen, der einen Namen, Mut und Gründe hatte. Und das traf bei Koschwitz zu, auf den trotz aller Neider das *enfin vint* passt, der uns durchaus als Retter in der didaktischen Not erscheint. Als er die Zügel ergriff, kam tatsächlich die gesamte Neuphilologenschaft zur Selbstbesinnung, und überall fand die *Zeitschrift* freudiges Echo. Koschwitz ist deshalb nicht bloss als Gelehrter zu würdigen, sondern mit vollem Recht gebührt ihm ein Ehrenplatz in der Geschichte der Pädagogik. Nicht als hätte er

eine „neue Methode“ erfunden, als wäre er ein Konkurrent jener pädagogischen Tausendkünstler (da wir einen anderen passenderen Namen vermeiden wollen), die auf den Neuphilologentagungen ihre Methode anpriesen und in Neuerungen und Kuriositäten sich überboten. Sein historisch-pädagogisches Verdienst ist es, dass er nicht mittat, sondern im Gegenteile kraftvoll diesem Ansturme sich entgegenstellte, die im Laufe der Jahrhunderte erprobten Formen des Sprachunterrichts wieder zur Geltung brachte und sie weiter ausbaute, ohne aber etwa die Neuerungen von den Reformern zu „entlehnen“. Deshalb stehen wir mit Koschwitz auf dem allein sicheren Fundamente der geschichtlichen Entwicklung und mit ihm im Gegensatz zur „Reform“, die, im Lichte der Geschichte der Didaktik betrachtet, längst überholte Formen des Sprachbetriebs, Exzentrizitäten und Auswüchse desselben verkörpert. Dieser Gegensatz scheint Eidam noch immer nicht klar geworden zu sein, da seine Darlegungen durchaus den Eindruck machen, als ginge die neue Zeit, die wir von Koschwitz ab datieren, nur darauf aus, da etwas wegzuzwacken und dort etwas zuzulegen, als könnte auf die Schlagwörter der Reformer, wenn sie etwas beschnitten sind, die neue Methode gegründet werden; sie sind prinzipiell, nicht bloss in ihren äussersten Konsequenzen verfehlt und führen, wie man jetzt schon überall sieht, zum pädagogischen Nihilismus in des Wortes Grundbedeutung. Eidams Ausführungen zeigen deutlich, dass er Koschwitz und die durch Koschwitz geschaffene Lage nicht versteht und nicht geistige Beweglichkeit genug besitzt, im neuen Kurs mitzuarbeiten.

Landsberg a. L. A. Hasl.

Erwiderung.

Ich bedaure, dass Kollege Hasl durch meine Worte „sonderbare Ansichten“ in solche Erregung geraten ist. Der Ausdruck war wirklich nicht so schlimm gemeint. Wenn ich von jemand sage, dass mir seine Ansichten auf irgend einem beschränkten Gebiete sonderbar erscheinen, ist das „persönlich verletzende Kampfesweise“? Mir lag diese so fern, dass, hätte ich eine Ahnung von einer solchen Wirkung meiner harmlosen Aeusserung gehabt, ich sie mit Vergnügen unterdrückt hätte. Es gehört wahrhaftig schon ein nicht mehr normaler Grad von Empfindlichkeit dazu, oder es müssen eigentlich andere tiefer liegende Gründe vorhanden sein, wenn ein solcher Ausdruck einen Mann zu derartig alles Mass überschreitenden Ausbrüchen veranlasst. Hasl meint, ich hätte Punkt für Punkt seine früher gemachten Ausführungen widerlegen müssen. Hätte ich jedoch bei meinem gedrängten Ueberblick über verschiedene Punkte der Methodik alles einzelne, also auch da

Diktat, eingehend behandeln wollen, so hätte ich ja mindestens ein halbes Heft der *Zeitschrift* zu Verfügung haben müssen. Dies wirft auch das richtige Licht auf den Vorwurf der Oberflächlichkeit, den mir Hasl macht. Dass seine früheren Aeusserungen sich auf das Diktat als Zielleistung bei der Reifeprüfung bezogen, darauf hat ja schon die Redaktion in ruhiger und durchaus sachlicher Weise aufmerksam gemacht. Allein mit der Zielleistung hängt doch selbstverständlich auch das Diktat als Unterrichtsmittel aufs engste zusammen, sagt er ja in dieser neuen Abhandlung selbst, dass „eine Neuerung, wie es das Diktat ist, in den Unterrichtsbetrieb eingeführt werden" soll. Man vergesse nicht, dass ich von den Vorzügen sprach, welche das Diktat hat, wenn es „richtig gegeben" wird. Dies gilt natürlich ebensowohl für das Diktat als Unterrichtsmittel wie als Prüfungsaufgabe. Auf weitere Erörterungen mich mit einem Manne einzulassen, der in einem solchen Tone schreibt wie Hasl, lehne ich selbstverständlich ab. Ich kann das Urteil über die ganze Sache ruhig allen unparteiisch Prüfenden überlassen.

Nürnberg. Christian Eidam.

Schlusswort der Redaktion.

Wir haben den Ausführungen Hasls, die ausser seinem Gegner auch manchem andern noch überraschend scharf klingen werden, gleichwohl Aufnahme in unsere *Zeitschrift* gewährt, weil sie „die durch Koschwitz geschaffene Lage" wohl grell beleuchten, aber den gegenwärtigen Stand des „Methodenstreites", die Schwankungen und systemlosen, flickwerkartigen Vermittelungen recht lehrreich kennzeichnen. Ist doch das jetzt so beliebte Schlagwort „Vermittelung" vielen nur die bestechende Losung für einen nicht gern zugestandenen Rückzug. Das Programm für die Auseinandersetzungen in dieser Abteilung der *Zeitschrift* ward s. Z., wie unsere Leser wissen, durch den Clodiusschen Aufsatz *Was wir wollen usw.* gegeben, und diesem Programm gemäss, das folgerichtig und freiheitlich, vermittelnd im rechten Sinne war, soll nach wie vor weiteren Meinungsäusserungen über offene allgemeine sowie Einzelfragen hier Raum gegeben werden; doch glauben wir, den bisher von der Redaktion nur mündlich und schriftlich ausgesprochenen Wunsch, durch Erbitterung den notwendigen Ausgleich der Gegensätze nicht zu verzögern, hier wiederholen zu müssen.

Dadurch, dass wir den widerstreitenden Ansichten zum Ausdruck verhelfen, glauben wir am besten, jenes heute beklagte, zur Zeit des Triumphzuges der Reform beliebte Verhalten zu vermeiden, das durch Totschweigen jeder Opposition einer zweifelhaften Sache zum ebenso zweifelhaften Siege verhalf, und vielleicht dürfen wir in einer Anmerkung der

Neuphilologischen Blätter (XIII, 148) eine schüchterne Billigung unseres Standpunktes vermuten. Eidam selbst, der seine eigenen, einst wirkungslos verhallten Veröffentlichungen heute neu herauszustellen versucht, wird im Prinzip wenigstens unser Verhalten ebenfalls billigen müssen.

Königsberg. G. Thurau.

Ein Wort zur Abwehr.

Das erste Heft des 5. Jahrganges der *Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht* enthält einen Aufsatz von Herrn Direktor Clodius, Rastenburg, betitelt: *Die höhere Mädchenschule und der fremdsprachliche Unterricht.*

Auf das, was Herr Direktor Cl. darin vom fremdsprachlichen Unterrichte sagt, behalte ich mir vor, später einmal näher einzugehen; jetzt nur dies eine:

Ich gehöre nicht zu den Reformern, glaube nach meinen Erfahrungen vielmehr, dass der von ihnen vorgeschlagene Weg, so wenig wie der früher allgemein verfolgte, sondern ein etwa dazwischen liegender am sichersten dem gewünschten Ziele zu führen würde. Aber selbst wer, wie Herr Direktor Cl., die alte grammatische Methode für die alleinseligmachende hält, dürfte und müsste in den Reformern immer noch Gesinnungsgenossen sehen und achten, weil sie wie er mit heissem Bemühen nach dem rechten Wege suchen.

Doch davon später! Was mir heute die Feder in die Hand drückt, sind die Angriffe auf die Privatschulen und deren Leiterinnen in dem fraglichen Aufsatze, die in den Sätzen gipfeln: „.... der Staat hätte alle Ursache, mit dem Privatschulwesen oder vielmehr -Unwesen einmal gründlich aufzuräumen ..." und „trotz ihres zehnjährigen Kursus müssten solche Schulen von der „Anerkennung" ausgeschlossen werden, die meiner Ansicht nach nur städtischen und staatlichen Schulen zugebilligt werden dürfte. Denn Staat und Kommunen bringen für die Schulen zum Teil recht schwere pekuniäre Opfer, während die Privatschulen in der Pädagogik nur die melkende Kuh sehen. Es ist nur ein Glück, dass Staat und Kommune diese Geschäftspädagogik nicht nachahmen, sonst könnten am Ende die Schulen auch noch mit einem Ueberschusse arbeiten."

Wenn mich beim Lesen dieser Worte nicht ganz andere Empfindungen bewegt hätten, würde ich mich eines Lächelns nicht haben erwehren können bei der Gegenüberstellung der pekuniären Opfer, die Staat und Kommunen für ihre Schulen bringen, und der „Geschäftspädagogik" der Privatschulvorsteherin, der ihre Schule nur „die melkende Kuh ist".

Wer bei Staat und Kommunen jene Opfer bestimmt, trägt sie

doch nicht persönlich; vielmehr verteilen sie sich gleichmässig auf alle steuerzahlenden Bürger des Landes oder der Stadt, und die Privatschulvorsteherinnen tragen nicht zum wenigsten zur Erhaltung der öffentlichen Schulen mit bei. Wer aber hilft ihnen, die Kosten für die Unterhaltung ihrer Schulen tragen?

Herr Direktor Cl. meint, wir arbeiteten mit Ueberschuss; wir sollten eigentlich danach trachten, da niemand uns eine Rente zahlt in den Jahren, die etwa noch jenseits der Zeit vor uns liegen, wo wir unsere Arbeit einstellen müssen, weil unsere Kraft abgenutzt oder ganz aufgebraucht ist. Allein es ist uns ganz unmöglich, für diese Zeit genügende Fürsorge zu treffen oder die Zukunft lieber Angehöriger sicher zu stellen, die mit uns arbeiten und daher Anspruch darauf hätten. Einige Zahlen mögen die Wahrheit dessen beweisen, was ich behaupte. Ich nehme, indem ich meiner Berechnung den Durchschnitt der letzten drei Jahre zugrunde lege, monatlich 3172,41 Mk. an Schulgeld ein und zahle davon an Lehrgehältern 1399,58 Mk., wobei meine und meiner beiden Schwestern Arbeit nicht im geringsten berücksichtigt worden ist. Von dem Ueberschusse sollen Miete (in meinem Falle die Zinsen des zum Bau meines Hauses verwendeten Kapitals), Abgaben, Reparaturen, Bedienung und Reinigung, Heizung und Beleuchtung, Lehrmittel, Schulzimmer-Ausstattung und sonstige Schulunterhaltungskosten bestritten werden. Herr Direktor Cl., durch dessen Hände doch wohl ein Teil solcher Gelder geht, wenn sie zu seinem Glücke auch schon nicht aus seiner Tasche kommen, wird gewiss zu berechnen imstande sein, dass bei so vielen und grossen Ausgaben verzweifelt wenig von der Einnahme übrig bleiben kann. Ich muss froh sein, wenn sie die laufenden Ausgaben gerade noch deckt, und mich im Hinblicke auf meine und der Meinen unversorgte Zukunft dessen trösten, was von den Lilien auf dem Felde und den Vögeln unter dem Himmel gilt. An andern Orten mag sich das Verhältnis zwischen Einnahme und Ausgabe vielleicht günstiger für die Privatschulvorsteherinnen gestalten; meinen hiesigen Berufsgenossinnen aber geht es wohl wie mir, sofern nicht besondere häusliche Verhältnisse eine Aenderung zu ihren Gunsten oder Ungunsten bedingen. In bezug auf Schulräume und deren Ausstattung, auf Frequenz, Lehrkräfte und Lehrmittel stellt die Behörde die gleichen Anforderungen an uns wie an die städtischen Schulen, stellt sie an uns oft weit rücksichtsloser als an jene, und die pekuniären Opfer, die wir bringen müssen, diesen Anforderungen zu genügen, sind im Verhältnis zu der Quelle, aus der die Gelder fliessen, unvergleichlich viel schwerer als die, wozu Staat und Kommune sich um ihrer Schulen willen verstehen,

Wir bringen aber diese Opfer, bringen sie willig und freudig und nennen unser Leben köstlich, obgleich — oder vielleicht auch weil — es voll Mühe und Arbeit ist. Eine besondere Anerkennung

dafür zu erwarten, sind wir nicht berechtigt, da uns niemand auf den von uns selber gewählten Posten berufen hat. Wohl aber dürften wir erwarten, vor einer so geflissentlichen Verkennung unserer Person und einer so verletzenden Missdeutung unseres Handelns sicher zu sein, wie sie sich in den Ausführungen des Herrn Direktor Cl. verraten.

Unter anderm z. B. hält sich Herr Cl. über die grosse Zahl von Lehrenden an unsern Schulen auf. Gewiss, auch wir würden an Stelle von 9—12 mit wenigen Wochenstunden beschäftigten Lehrern, lieber 3—4 vollbeschäftigte Oberlehrer oder Oberlerlehrerinnen für unsere Schule gewinnen. Aber diesen Damen und Herren das Gehalt zu zahlen, das sie beanspruchen können, und ihnen eine angemessene Pension zu sichern, dazu reichen — das ist doch aus der obigen Berechnung ersichtlich? — die Erträge unserer „melkenden Kuh" leider nicht aus. So müssen wir uns denn, wohl oder übel, mit den je 4 und 4 Stunden begnügen, die den an den höheren Knabenschulen beschäftigten Herren Lehrern neben ihren Pflichtstunden zu geben gestattet sind, und sind die Mittel nicht ausreichend, eine eigne Oberlehrerin anzustellen, so teilen sich eben zwei oder gar drei Schulen in eine solche.

Die Abhandlung des Herrn Direktor Cl. enthält noch manches andere gegen die Privatschulen gerichtete, ebenso harte wie ungerechte Wort, das eine Erwiderung herausfordert. Aber liesse ich mich darüber in einen Kampf mit ihm ein, so würde ich, wie ich fürchte, doch immer den kürzeren ziehen, da Herr Direktor Cl. eine Waffe führt, in deren Gebrauche geübt zu sein ich gar nicht einmal für begehrenswert halte.

Königsberg. Anna Cochius.

Ein Wort zur Gegenwehr.

Dass ich mit meinem Aufsatze: „*Die höhere Mädchenschule und der fremdsprachliche Unterricht*" in ein Wespennest greifen würde, wusste ich vorher. Dass mir aber Frl. Cochius in Königsberg den Fehdehandschuh hinwerfen würde — das konnte ich allerdings nicht erwarten.

Ob Frl. Cochius ein Mandat von sämtlichen deutschen privaten Höheren Mädchenschulen hat, ist mir zweifelhaft, ob sie im Auftrage der Königsberger Privatanstalten die vorstehende „*Abwehr*" veröffentlicht hat, kann ich nicht wissen. Die „Abwehr" scheint mir allerdings mehr eine *oratio pro domo* zu sein. Ich bin mir jedoch durchaus nicht bewusst, Frl. Cochius in ihrer Person oder in ihrer Privatschule angegriffen zu haben. Meine Aeusserungen über die Privatschulen beziehen sich doch nur ganz allgemein auf das Privatschulwesen und nicht auf eine bestimmte Schule. Wenn ich auf eine Königsberger

Privatschule exemplifizierte — was doch mein gutes Recht ist, da die Schulen ihre Jahresberichte der Oeffentlichkeit übergeben, wobei ich aber die Nennung der betreffenden Schule nach dem Grundsatze: *nomina sunt odiosa* vermied — so erkläre ich hiermit ausdrücklich, dass ich dabei die Schule des Fräulein Cochius nicht im Auge gehabt habe.[1]) Vielleicht habe ich aber, ohne es zu wissen, gleich zwei Fliegen mit einem Schlage getroffen, und die angeführten Zahlen passen auch auf die Cochiussche Schule. Ob das zutrifft, muss Frl. Cochius am besten wissen. Zur genaueren Charakterisierung der betreffenden Schule will ich noch nachträglich hinzufügen, dass in den drei Klassen des Lehrerinnenseminars 19 (!) Lehrkräfte beschäftigt sind, in jeder Klasse je 10, 11 und 12! Die Abwehr ist also eine *oratio pro domo aliena.* Oder hat Frl. Cochius gedacht: *Jam proximus ardet Ucalegon*?

Mit dieser sachlichen Erklärung könnte ich nun die „Abwehr" für abgetan halten, wenn nicht Frl. Cochius die Sache auf das persönliche Gebiet gezogen hätte. Auf die von ihr vorgebrachten zwei Zahlen will ich nicht näher eingehen, um die Sache nicht noch mehr aufs Persönliche zuzuspitzen. Wenn Frl. Cochius mit Zahlen aber wirklich etwas beweisen will, dann muss sie die ganze Bilanz vorlegen. Ich rate ihr aber, das nicht zu tun. Im übrigen ist es für die Sache, um die es sich handelt, recht gleichgültig, wie Frl. Cochius abschneidet. Die Rentabilität einer Privatschule hängt von vielen Umständen ab, namentlich aber von der geschäftlichen Routine des Inhabers. Es gibt Privatschulen, die nach kurzem Bestehen wieder eingehen, andere rentieren sich sehr gut. Alle aber sind doch wohl darauf bedacht, nicht mit einem Defizit zu arbeiten. Denn wenn sie trotz einem Defizit die Schule noch weiter hielten, dann brächten sie wirklich „Opfer", wie es die Kommunen meist tun. Was aber Frl. Cochius unter „Opfer bringen" versteht, das müsste sie mir erst erklären. Setzt sie wirklich alljährlich aus ihrem Privatvermögen zu? Einerseits behauptet Fräulein Cochius, „dass die Behörde die gleichen Anforderungen an die Privatschulen stellt wie an die städtischen und oft noch weit rücksichtsloser," andererseits aber gibt sie zu, dass, wenn auch die Privatschulen keinen Reingewinn abwerfen, sie doch von dem Schulgelde erhalten werden können. Ich bitte Frl. Cochius, mir eine städtische oder staatliche Schule zu nennen, die keinen Zuschuss nötig hat. In der kleinen Stadt Rastenburg, wo die Schule noch obendrein sehr primitiv eingerichtet ist, ist ein jährlicher Zuschuss von 18000 Mk. aus der Kämmereikasse nötig. Aber Frl. Cochius scheint zu meinen, das gehe mich nichts an, weil es nicht aus meiner Tasche kommt.

---

[1]) In Königsberg weiss jeder, welche Schule gemeint war. *Anm. der Red.*

Und nun zu dem Hauptvorwurfe, den ich „einer der berühmten Privatschulen" in Königsberg machte, dass sie in einer Klasse 14 Lehrkräfte beschäftige. Frl. Cochius wehrt sich dagegen, als ob das für ihre Schule auch zuträfe. Das weiss ich ja nicht. Aber wie wehrt sie sich dagegen? Indem sie zugibt, dass das ein sehr bedauerlicher Zustand ist, dass sie auch gern weniger Lehrer beschäftige, wenn sie es könnte, dass das aber zu teuer sei. Gerade dasselbe, was ich behauptete p. 4: „Wenn diese Schulen lebensfähig sein wollten, dann mussten sie nicht nur mit möglichst billigen Lehrkräften arbeiten, sondern . . . ." Ich freue mich, dass auch Frl. Cochius einen solchen Zustand für misslich hält, und dass sie in ihrer „Abwehr" meine Behauptung nur bestätigt. Eben weil die Privatschulen „rechnen" müssen, müssen sie zu der „Geschäftspädagogik" greifen, gerade wie die Berlitzschulen. Glaubt nun aber Frl. Cochius im Ernste, dass solche Zustände an einer städtischen Schule geduldet werden würden?

Ueber die Aussicht, dass Frl. Cochius demnächst auf sachliche pädagogische Fragen eingehen wird, freue ich mich. Ich bemerke jedoch gleich im voraus, dass sie meinen Standpunkt noch nicht zu kennen scheint, wenn sie meint, dass ich in der „alten" grammatischen Methode die alleinseligmachende sehe. Diese *Zeitschrift* eignet sich auch viel besser für sachliche Erörterungen. Im übrigen erkläre ich heute gleichzeitig, dass ich nicht gesonnen bin, meinen Aufsatz noch weiter auf persönliches Gebiet hinüberziehen zu lassen: ich müsste mich sonst am Ende mit jeder einzelnen Vorsteherin einer Privatschule auseinandersetzen, wozu ich weder Zeit habe noch Lust verspüre.

Rastenburg. Clodius.

Die Lehramtsassistenten in Frankreich.

Das Institut der *Assistants étrangers*, über das wir in unserer letzten Nummer *(Zeitschrift* V, 36 ff.) zwei ausführliche Berichte brachten, wird allerorts mit Interesse verfolgt. So gab auf der Jahresversammlung der *Modern Language Association of England* (21. Dezember 1905) „Mr. W. L. Payne, of Oundle School, . . . a highly realistic narration of his experiences as an assistant at the Amiens Lycée", während Mr. W. G. Lipscombe über die einjährige Tätigkeit eines jungen Franzosen an der Bolton Grammar School berichtete *(Modern Language Teaching* II, 4 ff.). Interessant ist das Urteil von Mr. Payne über die *surveillants*, von denen auch Herr Hinz *(Zeitschrift* V, 38) gesprochen hat, und über das ihm angewiesene Zimmer. Es heisst darüber *(Mod. Lang. Teach.* II, 4):

„He lived and boarded with the *surveillants.* He described these youths as good fellows at bottom, but wholly unrefined, with manners none and customs beastly. 'My table companions conducted most of their

ganz verklungen, der Deutsche noch vielfach als Eindringling und Konkurrent wenig freundlich angesehen. Das Lob, das der Pariser Reinlichkeit gespendet ist, wird doch hier und da auf leisen Widerspruch stossen; wenn unter dem Stichwort „Rasen“ anerkennend von der Liberalität der Pariser Parkwächter mit einem missbilligenden Seitenblick auf die genaue Aufsicht des Berliner Tiergartens gesprochen wird, so sollte nicht verschwiegen werden, dass im Gefolge jener Liberalität auch Unzuträglicheiten sich ergeben. Als beispielsweise Paris für die letzte Weltausstellung Toilette machte, vermerkte man mit Recht die Unsauberkeit mancher Teile des Bois sehr unangenehm. Ausserhalb Paris, in St. Cloud u. a. beleidigen ebenfalls die Hinterlassenschaften der Ausflügler auf ihren Lagerplätzen im Rasen oft das Auge des Fremden. Das alte Pariser Elend mit den schwefelnden „Streichhölzchen“ sollte nicht übergangen werden. Unter den „Restaurationen“ hätten auch die neuerdings immer zahlreicher auftauchenden Speisehäuser erwähnt werden können, die allerlei Konzessionen an nichtfranzösische Gewohnheiten machen. Dass weisser Wein „meist“ teurer ausfällt als roter, trifft für die Mahlzeiten *vin compris* wohl selten zu. S. 77: „Brot oder Semmel . . . (*du pain blanc ou du pain noir*)“ sind die Ausdrücke offenbar nicht in richtig entsprechender Folge gegeben. Von den „gewissen Regeln“, den Absinth mit Wasser zu mischen, soll es für Kenner „zwanzig“ geben. Der „Guignol“, wenn auch unter den Pariser Marionetten längst fest eingebürgert, ist ein Lyoner Typus. Die Kennzeichnung der Pariser Droschkenkutscher ist gerecht, der Pariser Theaterkomment zu freundlich geschildert. Die Ordens- und Ehrenauszeichnung eines *officier d'académie* wird keineswegs nur Schulmännern und „sonstigen namhaften einheimischen und ausländischen Persönlichkeiten“ verliehen, sondern ist eine ganz gewöhnliche Dekoration, die nur sehr bescheidenem Ehrgeiz genügen kann. „Ulster“ ist ein langer, weiter Ueberzieher moderner Form, der mit dem antiquierten „Kaisermantel“ sehr wenig Aehnlichkeit hat. Dass zum Schluss die Mode des Zylinders in dem richtigen Mass ausdrücklich vermerkt wird, fällt im Hinblick auf die lächerliche Wichtigkeit, die Deutsche oft noch diesem Philisterhelm gleichsam als einem unentbehrlichen Stück französischer Nationaltracht beimessen, sehr angenehm auf. Die Beliebtheit dieser Mode hat etwa in demselben Masse in Deutschland zu-, in Paris abgenommen.

Die aus der älteren Ausgabe herübergenommene alleinige Erwähnung von Passys „vorzüglicher“ Phonetik in *Les Sons du français* (S. 223) (Rousselot wird nur unter „*Université*“ mit seinen Vorlesungen genannt) sowie das wohl auch noch von früher stehengebliebene Lob des internationalen Schülerbriefwechsels muten etwas rückständig an. „Das überall zu habende, billigste Gericht“ (S. 226) ist nicht deutsch. Unter den Zuhältern musste neben dem *alphonse* auch der *apache* stehen.

Alle diese Bemerkungen mögen nicht als Zeugnisse von Lücken oder Versehen des Buches, sondern von der vielseitigen Anregung hingenommen werden, die sein reicher Inhalt bietet. Mit guter Laune wird man auch Druckfehler beobachten wie den auf S. 350, wo ein „Blumenmächen" auftritt, und einen anderen (S. 263), wonach „schon in der Volksschule den Rindern Orden für gute Leistungen in der Orthograhie oder einem anderen Fache verliehen" werden.

Königsberg. G. Thurau.

Shakespeares ausgewählte Dramen. II. Band. *The Merchant of Venice,* erklärt von H. Fritsche. 2. Aufl. bearbeitet von L. Proescholdt. Text XXX und 105 S. Anmerkungen 61 S. Gebd. 1,80 Mk. — VII. Band. *Julius Caesar*, erkl. von Al. Schmidt. Neue Ausg. Durchgesehen und erweitert von Hermann Conrad. Text 114 S. Anmerkungen 113 S. Gebd. 2,— Mk. — V. Band. *Hamlet*, erkl. von H. Fritsche. Neu hrsg. von H. Conrad. Text LXXXII und 154 S. Gebd. 2,— Mk., Anmerkungen 182 S. Gebd. 1,60 Mk. Berlin, Weidmannsche Buchhandlung, 1905.

Es war ein glücklicher Gedanke der Weidmannschen Buchhandlung, für ihre altbewährte, schöne und gediegene *„Sammlung französischer und englischer Schriftsteller"*, die freilich mit ihrer Gründlichkeit und etwas altmodischen Gelehrsamkeit gar nicht mehr so recht in unser modernes, jetzt ganz anderen Zielen zustrebendes Schulgetriebe hineinpasste, eine Anzahl der hervorragendsten Werke in neuen Auflagen erscheinen zu lassen. Für Shakespeare war diese Umwandlung bei den gewaltigen Fortschritten, die die Forschung im letzten Vierteljahrhundert gemacht hat, ganz besonders erwünscht, und bewährte Shakespearekenner sind für die Besorgung der neuen Ausgaben gewonnen worden. Selbstverständlich ist bei den Neubearbeitungen allen Forderungen moderner Pädagogik und allen Fortschritten der Wissenschaft Rechnung getragen; der Druck ist besser als früher, die Anmerkungen sind vom Texte geschieden und in einem besonderen Hefte vereinigt.

The Merchant of Venice kommt für die Schullektüre mit in allererster Linie in Betracht und verdiente in hohem Masse eine Neuausgabe. Ludwig Proescholdt hat sie mit gutem Erfolge besorgt. Der erste Teil der *Einleitung* handelt über Shakespeares Leben und Werke, wesentlich im Anschluss an Garnetts Darstellung in der *English Literature* (Bd. II). Die Schulmeisterhypothese scheint mir freilich etwas zu stark betont. Dass die Jahre 1585—92 (S. XIV) zu den fruchtbarsten in Shakespeares ganzer Lebenszeit gehört haben sollen, ist ein Ausdruck, der zum mindesten sehr leicht falsch aufgefasst werden kann. Bei der Beschreibung der vielleicht von Shakespeare unternommenen Auslandreise ist der Satz verunglückt, dass er „vielleicht sogar Dänemark besuchte und der unruhigen Zeiten wegen die Heimfahrt von

Venedig aus antrat"; denn man sucht vergeblich nach einem Zusammenhange zwischen Dänemark und jenem Heimweg von Venedig. Die immer angeführte Ehrenerklärung Chettles in *Kind Heart's Dream* ist natürlich noch auf Shakespeare bezogen; jedoch ist jetzt Sarrazins Vermutung im Shakespeare-Jahrbuch 41, S. 184, dass höchstwahrscheinlich G. Peele damit gemeint ist, sehr zu beachten. Die Bemerkungen über die Epen und Sonette sind im Verhältnis zu der sonstigen Ausdehnung der Biographie zu knapp. Die zweite Hälfte der Einleitung beschäftigt sich mit dem Stücke selbst und seinen Quellen. — Leider ist der deutsche Ausdruck nicht überall einwandfrei; so kann eigentlich im Jahre 1582 Shakespeare noch nicht recht ein Dichterjüngling genannt werden; die Wendung gegen die Konjekturenmacherei passt kaum in ein Schulbuch; Fremdwörter wie *Rechtsinstrument, inkommensurabel, Reprint, kongenial* u. a. sind höchst überflüssig. Ob den Lesern der Ausgabe die *Gesta Romanorum* wirklich so bekannt sein dürften, ist doch wohl zweifelhaft; sicher völlig unbekannt ist den allermeisten die Autobiographie Lutfallahs, über die kein Wort der Erklärung gesagt ist. Ueberhaupt scheint der Ton oft ein wenig zu hoch gegriffen; denn es werden mitunter Namen und Dinge als bekannt vorausgesetzt, die dem Shakespearekundigen ganz geläufig sind, mit denen aber in einer zur Einführung in den Dichter bestimmten Ausgabe nicht ohne weiteres gerechnet werden dürfte. — Auch Druckfehler sind nicht ausgeblieben (S. XI Z. 5 und Anmerkung 1 zwei falsche Bindestriche, S. XVII *Romeo and Julia*, S. XXVI *et di stile)*. — In den Anmerkungen ist Fritsches Gut möglichst geschont, aber wo geändert werden musste, ist es sachgemäss und vorteilhaft geschehen. Insbesondere ist der grösste Wert darauf gelegt, die Verschiedenheiten von Shakespeares Sprachgebrauch gegenüber dem gegenwärtigen in lexikalischer wie grammatischer Beziehung recht klar herauszuarbeiten.

Julius Caesar war 1882 von dem vortrefflichen Alexander Schmidt herausgegeben worden, daraus erklärt es sich, dass gerade bei diesem Bande der neue Bearbeiter Hermann Conrad recht wenig zu tun hatte. Da eine Einleitung bei diesem Stücke nicht vorhanden ist, hat er sich mit Recht darauf beschränken können, die Anmerkungen einer erneuenden Durchsicht zu unterziehen. Aber in der Hauptsache haben auch diese — und das ist nur richtig — Schmidts Eigenart gewahrt. Einige entbehrliche sind gestrichen, einige sind den sachlichen Fortschritten unserer Kenntnis entsprechend geändert, einige sind ganz neu hinzugekommen. Für Universitätszwecke sind die textkritischen Bemerkungen erheblich erweitert und an den Schluss des Kommentars gestellt worden.

Bei *Hamlet* dagegen liegt die Sache völlig anders. Von Fritsches Leistung (1880) ist nicht allzuviel übrig geblieben. Die umfängliche Einleitung (82 S.) ist völlig neu geschrieben und Conrads alleiniges

Alle diese Bemerkungen mögen nicht als Zeugnisse von Lücken oder Versehen des Buches, sondern von der vielseitigen Anregung hingenommen werden, die sein reicher Inhalt bietet. Mit guter Laune wird man auch Druckfehler beobachten wie den auf S. 350, wo ein „Blumenmächen“ auftritt, und einen anderen (S. 263), wonach „schon in der Volksschule den Rindern Orden für gute Leistungen in der Orthograhie oder einem anderen Fache verliehen“ werden.

Königsberg. G. Thurau.

Shakespeares ausgewählte Dramen. II. Band. *The Merchant of Venice,* erklärt von H. Fritsche. 2. Aufl. bearbeitet von L. Proescholdt. Text XXX und 105 S. Anmerkungen 61 S. Gebd. 1,80 Mk. — VII. Band. *Julius Caesar,* erkl. von Al. Schmidt. Neue Ausg. Durchgesehen und erweitert von Hermann Conrad. Text 114 S. Anmerkungen 113 S. Gebd. 2,— Mk. — V. Band. *Hamlet,* erkl. von H. Fritsche. Neu hrsg. von H. Conrad. Text LXXXII und 154 S. Gebd. 2,— Mk., Anmerkungen 182 S. Gebd. 1,60 Mk. Berlin, Weidmannsche Buchhandlung, 1905.

Es war ein glücklicher Gedanke der Weidmannschen Buchhandlung, für ihre altbewährte, schöne und gediegene „*Sammlung französischer und englischer Schriftsteller*“, die freilich mit ihrer Gründlichkeit und etwas altmodischen Gelehrsamkeit gar nicht mehr so recht in unser modernes, jetzt ganz anderen Zielen zustrebendes Schulgetriebe hineinpasste, eine Anzahl der hervorragendsten Werke in neuen Auflagen erscheinen zu lassen. Für Shakespeare war diese Umwandlung bei den gewaltigen Fortschritten, die die Forschung im letzten Vierteljahrhundert gemacht hat, ganz besonders erwünscht, und bewährte Shakespearekenner sind für die Besorgung der neuen Ausgaben gewonnen worden. Selbstverständlich ist bei den Neubearbeitungen allen Forderungen moderner Pädagogik und allen Fortschritten der Wissenschaft Rechnung getragen; der Druck ist besser als früher, die Anmerkungen sind vom Texte geschieden und in einem besonderen Hefte vereinigt.

The Merchant of Venice kommt für die Schullektüre mit in allererster Linie in Betracht und verdiente in hohem Masse eine Neuausgabe. Ludwig Proescholdt hat sie mit gutem Erfolge besorgt. Der erste Teil der *Einleitung* handelt über Shakespeares Leben und Werke, wesentlich im Anschluss an Garnetts Darstellung in der *English Literature* (Bd. II). Die Schulmeisterhypothese scheint mir freilich etwas zu stark betont. Dass die Jahre 1585—92 (S. XIV) zu den fruchtbarsten in Shakespeares ganzer Lebenszeit gehört haben sollen, ist ein Ausdruck, der zum mindesten sehr leicht falsch aufgefasst werden kann. Bei der Beschreibung der vielleicht von Shakespeare unternommenen Auslandreise ist der Satz verunglückt, dass er „vielleicht sogar Dänemark besuchte und der unruhigen Zeiten wegen die Heimfahrt von

ist aber gar nichts so Ungewöhnliches. Conrad muss da wohl aus sehr mittelbarer Quelle geschöpft haben; denn alle Uebersetzungen, die deutschen, die englische und die dänischen haben das Richtige. Wer die Rache Hamlets an Fengo und seinen Anhängern bei Saxo selbst nachliest, wird wohl auch die Verwendung und Befestigung der Netze nicht so rätselhaft finden; denn genau genug ist die Sache beschrieben. Die rohe Beseitigung des Höflings und andere begleitende Nebenumstände hätten wohl erwähnt werden können; dass Hamlet bei Saxo die Rache aus Feigheit nicht rascher vollzieht, ist auch nicht richtig. — Die ohnehin auch von Conrad zurückgewiesene angebliche Aehnlichkeit der Hamletgeschichte mit gewissen Ereignissen aus der Geschichte Maria Stuarts hätte wohl ruhig übergangen werden dürfen; so ist nur das Versehen mit untergelaufen, dass Marias erster Mann von ihrem zweiten ermordet worden sei. Gemeint ist natürlich Darnley und Bothwell, Marias erster Gemahl war aber Franz II. von Frankreich. Conrads Lieblingsthema, die Essexhypothese, ist zu sehr als Tatsache hingestellt; allgemein anerkannt ist sie doch noch längst nicht. Die Parallele zwischen den englischen *Interludes* und des Hans Sachs Fastnachtspielen scheint nicht ganz passend. Die knappe Uebersicht über die verschiedenen Auffassungen vom Wesen Hamlets ist gut und lehrreich, nur kommen Fr. Th. Vischer und Dowden in Anbetracht ihrer Bedeutung gar zu kurz weg, nur weil sie sich schwer in eine bestimmte Gruppe einordnen lassen. — Leider hat auch hier die Fremdwörtersucht in bedenklichem Masse gehaust. Das Wort *Ort* oder *Oertlichkeit* scheint der Verfasser überhaupt nicht zu kennen; ich glaube, er sagt immer nur *Lokalität. Akteur, sensationell, burleskes Intermezzo, extemporiertes Theater* (neu!), *Inn, Zirken* (Mehrzahl von Zirkus), *a limine, simpel, eklatant* und noch ein paar andere solche höchst überflüssige und unschöne Mustergebilde. Der Satz S. LXXVII „wie er das Herz seiner Mutter ringt“ ist unverständlich; S. XXIX ist mit „unserem Landsmann“ wohl de Witt gemeint, aber der war ein Holländer. — Im Text ist S. 2 die erste Quarto (Anmerkung 2) *A* genannt, sonst immer 1.

Die erläuternden Anmerkungen bilden ein stattliches Bändchen von 180 Seiten für sich; sie sind in allem Wesentlichen gut, sachgemäss, richtig und zweckentsprechend, und sie bewirken es, dass wir trotz der Bedenken, die wir gegen die Einleitung ausgesprochen haben — denn sie gehen ja meist nur auf verschiedene Ansichten zurück — auch diesen Band, ebenso wie die beiden anderen, als eine gute, bequeme und zuverlässige Handausgabe bezeichnen, und wir nehmen nicht Anstand, ihn zur Benutzung für reifere Schüler, Seminaristinnen, vor allem aber für Studenten und Lehrer, ja allen Gebildeten, die sich eingehender mit *Hamlet* beschäftigen wollen, zu empfehlen.

Königsberg. Hermann Jantzen.

Benno Röttgers, Oberlehrer an der Dorotheenschule zu Berlin. Englische Schulgrammatik. Bielefeld und Leipzig, Verlag von Velhagen & Klasing. 1905. XII + 280 S. geb. 2,80 Mk.

Man sollte doch meinen, dass der Sprachstoff, welcher in einer Schulgrammatik gegeben wird, nur aus der lebenden Sprache entnommen worden ist, so dass die Lernenden ihn als solchen lernen und verwerten können. Nun sehe man sich Röttgers' *Englische Schulgrammatik* einmal daraufhin an! S. 16 gibt es ein Zeitwort *to absent* entfernen, S. 22. *repeal* zurückrufen, *wife* heisst S. 26 Weib, *fowl* S. 28 Vogel (nur noch in der Bibel), S. 29 *stealth* Diebstahl, *strength* Strenge, S. 30 *chalk* Kalk (!!), *chimney* Kamin, S. 54 *to wend* wenden, gehen (das Zeitwort wird doch nur noch in *to wend one's way* gebraucht); S. 58 *to tear* zerren, *wear* abtragen (was doch erst eine abgeleitete Bedeutung ist), S. 59 *ordeal* Urteil, *burst* der Riss, S. 60 *lay* Lage (findet sich nur noch in bestimmten Verbindungen wie *the lay of the land = the direction in which the land lies*), *make* Machwerk (trotz Muret in diesem Sinne nicht üblich), S. 61 *read* Lesen, *shoot* Sturz, S. 62 *sweep* Kehricht (statt *sweepings*), *tell* Rederei, *beholding* das Zuschauen, S. 63 *comely* anständig (ganz veraltet), *chooser* Wähler, was ohne Erklärung unverständlich ist, *blowing* windig, *ditch* Festungsgraben, *doomsday* Gerichtstag, S. 64 *drench* schwemmen (Vieh), *forbearant* (!) geduldig, *forbearance* Unterlassung, *to gift* begaben, *grower*, *growing* Wachstum (so steht wörtlich da), S. 65 *the hide* das Versteck, *runaway* Landstreicher, S. 66 *to beset with* mit Edelsteinen besetzen, *settle* Sessel, *spinster* unverheiratetes Mädchen (so!), *standard of life* richtige (!) Lebensführung, S. 67 *strike* Schlag, *strong* streng, S. 71 *remove* wieder bewegen, S. 72 *prevent* zuvorkommen, S. 77 *penny* Pfennig, S. 80 *shipping* Schiffswesen, *witness* Zeuge, „nicht mehr Zeugnis". Wie steht es da mit *to bear witness*?, S. 81 *manhood* menschliche Natur, *editorship* Geschäft eines Verlegers (!), S. 82 *city* Bischofsstadt, *library* Bibliothek, Buchhandlung (!!). Und wie hübsch macht sich *to shine* Stiefel putzen (S. 65), *to be nuts on* (S. 109) in einem Schulbuche. *hardship* soll auch 'Bedrückung' heissen; das ist aber trotz Muret, der leider diesen Vermerk nicht hat, ganz veraltet; das letzte Beispiel im N. E. D. ist von 1780. Dasselbe gilt von *soldiery* Wehrstand (S. 81), *windlass* Garnwinde statt *winder*, *to wriggle* wedeln statt 'sich winden', *thriver* Glückskind, *thrift* Glück, *waiter* Aufpasser, *writeress* (S. 68), *to pacify* Frieden machen (S. 70), *mischievous* unheilvoll (S. 89), *assiduous* sesshaft (S. 90). Die hier angegebenen Bedeutungen sind teils völlig falsch, teils so veraltet, dass sie vom Standpunkt des Schülers gleichfalls als solche gelten müssen. Wer würde in einer deutschen Schulgrammatik 'weder' in der Bedeutung 'als' nach dem Komparativ gelten lassen?

Man sehe ferner: *to couch* (sich) hinlegen, etwas (auf ein Lager) legen, *governor* Erzieher, *valable* wertvoll, (S. 89) *securety* Sicherheit,

trible (S. 89), *in doors* (S. 90), *washer woman*, das neben *woman farmer* steht (S. 76). Herr R. wird sagen, das seien Druckfehler; möglich, aber das ganze Buch ist nur ein solcher. *Phonetics play an important roll(!) in the teaching of spoken languages* (S. 159). Formen wie *wickeder, beautifuller* (S. 85) sind für eine Schulgrammatik unbedingt zu verwerfen, zumal jede Andeutung fehlt, dass sie der Umgangssprache angehören. *mortal, classic* soll angeblich nur in der Mehrzahl vorkommen (S. 179). S. 180 wird die ungebräuchliche Form *the Spanish* gegeben. Auf zehn Seiten (S. 59—68) werden hunderte von Wörtern abgeladen, die, selbst wenn ihre Bedeutungen richtig angegeben wären, für den Schüler — eine Schulgrammatik soll das Buch doch sein — wertlos, ja verwirrend sind, weil die meisten nur ganz ferne Ausläufer vom Grundwort darstellen, also nur für den Wortforscher noch Verwandtschaft zeigen, wie *ordeal* zu *deal, shroud* zu *shred, birth, berth* „Ankerplatz, Koje, Schiffsbett, feste (!) Anstellung" zu *bear*; *brick* zu *break, to elope, lapwing* zu *leap, rear* zu *rise, dough* zu *dig*. Das ist ein Prunken mit wüster Gelehrsamkeit; vor allem wüste und schlimme Halbwisserei, wenn es darin von ganz und halb falschen Bedeutungen, die es teils nie gegeben hat, und die teils völlig veraltet sind, wimmelt! Die seltensten Wörter wie *skyey, to greaten, childly, catchable, servable, youngling* werden aufgetischt. Einzelne dieser Bedeutungen mögen sich zu irgend einer Zeit oder in einem bestimmten Zusammenhang einmal finden; aber was gingen sie selbst dann jemanden an, der sich erst einmal die Kenntnis der lebenden Sprache aneignen will. Von den meisten aber gilt nicht einmal diese Einschränkung; es ist, als habe der Verfasser seine ganze Wortkenntnis aus dem alten Thieme (*Euphuism, Euphemismus*) geschöpft; derselbe Geist kritikloser Zusammenstoppelung, der durch Masse zu ersetzen sucht, was ihm an Gediegenheit fehlt, weht einen aus beiden Erzeugnissen an.

Herr R. will aber kein simpeler Buchmacher sein, er hat Ehrgeiz und wünscht zu zeigen, dass er wissenschaftliche Grundlage hat; er weiss, woher die Wörter kommen. So teilt er S. 24 den Ursprung französischer Wörter auf *our, or* (frz. *eur*), wie *honour* mit; leider verirren sich unter sie *professor, doctor, editor, actor*. — Dann sagt er: *weaver* (fem. *webster*). Natürlich muss der Lernende daraus schliessen, dass *webster* ein noch heute übliches Femininum ist. — *knife* wird aus *canif* (statt umgekehrt), *species* aus *espèce* abgeleitet. Unter „auffälligen Lauteinschaltungen" (S. 31) werden neben wirklich parasitischen Anschiebungen wie *sound* = frz. *son, gender* = *genre*, auch *comb, lamb, dumb, climb*, wo das *b* zum Stamme gehört, aufgezählt! — „Das alte *linden-tree* ist zu *lime-tree* geworden" (S. 88). Nein *lind-tree*! Man sieht, wie schwach es mit der sprachgeschichtlichen Kenntnis des Verfassers bestellt ist. — Das *e* von *he hisses* „kann kurz als Trennungsvokal bezeichnet werden" (S. 25)

Es ist doch nur der alte, aus lautlichen Gründen stehen gebliebene Vokal der Bildungssilbe *es*. „Auch im Inlaut hat sich *-s* erhalten, wo es im spätern Französischen verstummt ist"; unter den Beispielen dazu erscheint *chastise* — *châtier* (S. 27). Hat es denn je ein frz. *chastiser* gegeben? Fragliche Dinge, wie dass *ancient* zum Plural *anciens* sich verhalte, wie *enfant* zu *enfans* (S. 31), werden mit der Selbstgefälligkeit des Halbgelehrten ausgekramt; dass „sich unter dem Einfluss des Französischen, die im Altenglischen auf gewisse Substantiva beschränkte Pluralbildung vermittelst *-s* verallgemeinert hat" (S. 76), das glauben manche, und andere nicht. Ist etwa „Jungens, Mädchens" auch französisch? — *to drift* soll durch Umlaut gebildetes Kausativ von *to drive* sein (S. 115). Als Beispiele für Verbindung von „starken Suffixen und Substantiven" werden *misconduct, archbishop* gegeben (S. 17). Also nicht einmal die gewöhnlichsten Kunstausdrücke werden richtig gebraucht.

Auf derselben Höhe stehen seine Belehrungen über Aussprache. Von den Halbvokalen sagt er S. 2: „Sie sind meist stimmhaft, können aber natürlich auch stimmlos gebildet werden." Wenn der Schüler mit Phonetik so Bescheid weiss, dass eine Tatsache wie die obige für ihn natürlich ist, dann brauchte er Herrn R. sicherlich nicht. „Das *-s* (der Endung) ist gewöhnlich stimmhaft" (S. 49); wonach zählt Herr R. da? — „Postpalatales oder velares *g*". Sollen die Schüler solche Kunstausdrücke ohne Erklärung verstehen? — *to refuse* (S. 12) wird *rifjuwz* (ohne Ton), *the excuse* mit *ikskjuws, to excuse* mit *ikskjuwz* (ohne Ton), *southward* mit *βaðəd*, was doch nur die Aussprache der Seeleute ist (S. 28), *women* mit *wim(ə)n* (S. 76) umschrieben. In *debt* soll sich das *b* dem folgenden *t* „angeglichen haben, wie in *empty* (S. 14); dieses *b* ist doch nie gesprochen worden! — „So schreibt man wegen des Doppelvokals:" *to repeat (répéter)* wiederholen, *to search (chercher)* suchen *to proceed (procéder)* vorgehen, *group (le groupe)* Gruppe" (S. 22). Hier sind doch nur doppelte Zeichen für einfachen Vokal! — „Doppelvokale sind ursprünglich immer lang. Gelegentlich ist Kürze eingetreten, wo in der Schrift noch beide Vokale geblieben sind, z. B. *foot, to hood, to dread.*" (S. 17). Welche Verwirrung! War doch der Vokal in diesen Wörtern in alter Zeit ein einfacher langer Vokal, und können doch in der Schrift nur Zeichen, nicht Vokale bleiben. Mit dem Ausdruck 'Doppelvokal' und 'Doppelkonsonant' treibt R. überhaupt einen unbegreiflichen Missbrauch. Seiner Meinung nach sind nicht blos die Schriftzeichen *ee, oo*, sondern sogar *ea, ei, ey, oy, ou* 'Doppelvokale' und dementsprechend nicht blos *ll, rr, ss*, sondern auch *rd, rn, lk, mb, nd, st, pt* etc. 'Doppelkonsonanten' (S. 21 f.). — Sehr geistreich ist die Bemerkung (S. 29): „Bei *high, height* ist eine Vokalveränderung nur in der Schrift." Hier „ist" eben überhaupt keine „Vokalveränderung", sondern es wird derselbe Vokal in den beiden Wörtern auf verschiedene Art bezeichnet.

trible (S. 89), *in doors* (S. 90), *washer woman*, das neben *woman farmer* steht (S. 76). Herr R. wird sagen, das seien Druckfehler; möglich, aber das ganze Buch ist nur ein solcher. *Phonetics play an important roll(!) in the teaching of spoken languages* (S. 159). Formen wie *wickeder, beautifuller* (S. 85) sind für eine Schulgrammatik unbedingt zu verwerfen, zumal jede Andeutung fehlt, dass sie der Umgangssprache angehören. *mortal, classic* soll angeblich nur in der Mehrzahl vorkommen (S. 179). S. 180 wird die ungebräuchliche Form *the Spanish* gegeben. Auf zehn Seiten (S. 59—68) werden hunderte von Wörtern abgeladen, die, selbst wenn ihre Bedeutungen richtig angegeben wären, für den Schüler — eine Schulgrammatik soll das Buch doch sein — wertlos, ja verwirrend sind, weil die meisten nur ganz ferne Ausläufer vom Grundwort darstellen, also nur für den Wortforscher noch Verwandtschaft zeigen, wie *ordeal* zu *deal, shroud* zu *shred, birth, berth* „Ankerplatz, Koje, Schiffsbett, feste (!) Anstellung“ zu *bear*; *brick* zu *break, to elope, lapwing* zu *leap, rear* zu *rise, dough* zu *dig*. Das ist ein Prunken mit wüster Gelehrsamkeit; vor allem wüste und schlimme Halbwisserei, wenn es darin von ganz und halb falschen Bedeutungen, die es teils nie gegeben hat, und die teils völlig veraltet sind, wimmelt! Die seltensten Wörter wie *skyey, to greaten, childly, catchable, servable, youngling* werden aufgetischt. Einzelne dieser Bedeutungen mögen sich zu irgend einer Zeit oder in einem bestimmten Zusammenhang einmal finden; aber was gingen sie selbst dann jemanden an, der sich erst einmal die Kenntnis der lebenden Sprache aneignen will. Von den meisten aber gilt nicht einmal diese Einschränkung; es ist, als habe der Verfasser seine ganze Wortkenntnis aus dem alten Thieme (*Euphuism, Euphemismus*) geschöpft; derselbe Geist kritikloser Zusammenstoppelung, der durch Masse zu ersetzen sucht, was ihm an Gediegenheit fehlt, weht einen aus beiden Erzeugnissen an.

Herr R. will aber kein simpeler Buchmacher sein, er hat Ehrgeiz und wünscht zu zeigen, dass er wissenschaftliche Grundlage hat; er weiss, woher die Wörter kommen. So teilt er S. 24 den Ursprung französischer Wörter auf *our, or* (frz. *eur*), wie *honour* mit; leider verirren sich unter sie *professor, doctor, editor, actor*. — Dann sagt er: *weaver* (fem. *webster*). Natürlich muss der Lernende daraus schliessen, dass *webster* ein noch heute übliches Femininum ist. — *knife* wird aus *canif* (statt umgekehrt), *species* aus *espèce* abgeleitet. Unter „auffälligen Lauteinschaltungen“ (S. 31) werden neben wirklich parasitischen Anschiebungen wie *sound* = frz. *son, gender* = *genre*, auch *comb, lamb, dumb, climb*, wo das *b* zum Stamme gehört, aufgezählt! — „Das alte *linden-tree* ist zu *lime-tree* geworden“ (S. 88). Nein *lind-tree*! Man sieht, wie schwach es mit der sprachgeschichtlichen Kenntnis des Verfassers bestellt ist. — Das *e* von *he hisses* „kann kurz als Trennungsvokal bezeichnet werden“ (S. 25)

Es ist doch nur der alte, aus lautlichen Gründen stehen gebliebene Vokal der Bildungssilbe *es*. „Auch im Inlaut hat sich *-s* erhalten, wo es im spätern Französischen verstummt ist"; unter den Beispielen dazu erscheint *chastise* — *châtier* (S. 27). Hat es denn je ein frz. *chastiser* gegeben? Fragliche Dinge, wie dass *ancient* zum Plural *anciens* sich verhalte, wie *enfant* zu *enfans* (S. 31), werden mit der Selbstgefälligkeit des Halbgelehrten ausgekramt; dass „sich unter dem Einfluss des Französischen, die im Altenglischen auf gewisse Substantiva beschränkte Pluralbildung vermittelst *-s* verallgemeinert hat" (S. 76), das glauben manche, und andere nicht. Ist etwa „Jungens, Mädchens" auch französisch? — *to drift* soll durch Umlaut gebildetes Kausativ von *to drive* sein (S. 115). Als Beispiele für Verbindung von „starken Suffixen und Substantiven" werden *misconduct, archbishop* gegeben (S. 17). Also nicht einmal die gewöhnlichsten Kunstausdrücke werden richtig gebraucht.

Auf derselben Höhe stehen seine Belehrungen über Aussprache. Von den Halbvokalen sagt er S. 2: „Sie sind meist stimmhaft, können aber natürlich auch stimmlos gebildet werden." Wenn der Schüler mit Phonetik so Bescheid weiss, dass eine Tatsache wie die obige für ihn natürlich ist, dann brauchte er Herrn R. sicherlich nicht. „Das *-s* (der Endung) ist gewöhnlich stimmhaft" (S. 49); wonach zählt Herr R. da? — „Postpalatales oder velares *g*". Sollen die Schüler solche Kunstausdrücke ohne Erklärung verstehen? — *to refuse* (S. 12) wird *rifjuwz* (ohne Ton), *the excuse* mit *ikskjuws, to excuse* mit *ikskjuwz* (ohne Ton), *southward* mit *ϐaðəd,* was doch nur die Aussprache der Seeleute ist (S. 28), *women* mit *wim(ə)n* (S. 76) umschrieben. In *debt* soll sich das *b* dem folgenden *t* „angeglichen haben, wie in *empty* (S. 14); dieses *b* ist doch nie gesprochen worden! — „So schreibt man wegen des Doppelvokals:" *to repeat (répéter)* wiederholen, *to search (chercher)* suchen *to proceed (procéder)* vorgehen, *group (le groupe)* Gruppe" (S. 22). Hier sind doch nur doppelte Zeichen für einfachen Vokal! — „Doppelvokale sind ursprünglich immer lang. Gelegentlich ist Kürze eingetreten, wo in der Schrift noch beide Vokale geblieben sind, z. B. *foot, to hood, to dread.*" (S. 17). Welche Verwirrung! War doch der Vokal in diesen Wörtern in alter Zeit ein einfacher langer Vokal, und können doch in der Schrift nur Zeichen, nicht Vokale bleiben. Mit dem Ausdruck 'Doppelvokal' und 'Doppelkonsonant' treibt R. überhaupt einen unbegreiflichen Missbrauch. Seiner Meinung nach sind nicht blos die Schriftzeichen *ee, oo,* sondern sogar *ea, ei, ey, oy, ou* 'Doppelvokale' und dementsprechend nicht blos *ll, rr, ss,* sondern auch *rd, rn, lk, mb, nd, st, pt* etc. 'Doppelkonsonanten' (S. 21 f.). — Sehr geistreich ist die Bemerkung (S. 29): „Bei *high, height* ist eine Vokalveränderung nur in der Schrift." Hier „ist" eben überhaupt keine „Vokalveränderung", sondern es wird derselbe Vokal in den beiden Wörtern auf verschiedene Art bezeichnet.

Unter der Ueberschrift „Englisch *ey (ai)* = französisch *oi*" (S. 23) werden Wörter ganz verschiedener Aussprache wie *veil* und *receive* gebracht, ohne dass der Unterschied erwähnt wird. „Die §§ 21 und 22 zeigen, dass das Englische die alte normanisch-französische Schreibung der Vokale meist bewahrt hat" (S. 23). Ja, wenn die Schüler so gelehrt wären, wie Herr R.! — *Malleable* kommt aus dem Altfranzösisch-Lateinischen (S. 89)!!

Ist es nicht schädliche Halbgelehrsamkeit, wenn ohne Zusatz *complain* mit französischem *complaindre, démettre* als 'entlassen' angesetzt wird? Gibt es doch heute nur *plaindre*, und 'entlassen' heisst *renvoyer*. Wieso *corrupt* von *corrompre, point* von *poindre, dismiss* von *démettre* kommen sollen, verrät R. nicht. Der Schüler bleibt ganz im Dunkeln, ob bei diesen Nebeneinanderstellungen das französische Wort als die Quelle gelten, oder ob es nur zum Vergleich dienen soll. Da sie unter den Ueberschriften: „1. französische Konjugation, 2. Konjugation, 3. Konjugation" stehen (es hätte doch wenigstens heissen müssen: 2. 3. französische Konjugation), so muss er ersteres annehmen.

Die Fassung der Regeln, an der man sofort den Grammatiker erkennt, sind teils falsch, teils unverständlich, teils spassig. „Auch die Tiere werden mitunter, ohne Rücksicht auf das natürliche Geschlecht, als männlich oder weiblich betrachtet. So nennt der Walfischfänger den Walfisch als seinen Feind *he*; ähnliches gilt auf der Jagd vom Löwen, Tiger usw." (S. 74). Nein, ist das Englische eine komische Sprache! — „*brother* Bruder — *brethren* Mitbrüder, Mitmenschen. Brüder heisst *brothers*." (S. 77.) Wie schief! — „Ein Rest der alten Deklination ist erhalten in dem Sächsischen Genitiv, der durch Anhängung von *'s* an die Bezeichnungen von lebenden Wesen gebildet wird" (S. 79). Wo bleibt dieMehrzahl? — „In einzelnen Fällen [bezeichnet das substantivierte Adjektiv] aber auch den Begriff der Eigenschaft als Abstraktum, also *the beautiful* das Schöne" (S. 178). Man höre: in einzelnen Fällen! In der Anmerkung dazu heisst *the good thing* das Gute. Ohne Beispiele ist das ganz irreführend. — „Adjektive, die Zugehörigkeit zu einem Volke bezeichnen, können zu Substantiven werden und das Plural-*s* annehmen, mit Ausnahme derer, die auf Zischlaute enden. Letztere (!) bezeichnen an sich die ganze Nation. Sollen einzelne Angehörige . . . bezeichnet werden, so muss *man, men, woman, women, gentleman, lady* usw. hinzugefügt werden" (S. 180). Also *a Chinese man*?

„*Hundred* und *thousand* müssen stets *a* oder *one* oder andere Zahlen vor sich haben" (S. 94). Und *These thousand men*? — „Dagegen steht zwischen den Tausenden und Hunderten kein *and*" (S. 94). Wie steht es mit den Millionen? — „Auch sonst setzt man beim Sprechen stets *the* vor die Ordinalzahlen" (S. 95). — Wie heisst nun: Ein zweites Buch? — „Beim Monatsdatum schreibt man meist *April 12th*" (S. 95); erstens wie unbeholfen ist das ausgedrückt,

und zweitens sind andere Formen ebenso üblich. — „Die Bruchzahlen bestehen aus der Grundzahl im Zähler und der Ordnungszahl, die das Plural-*s* annehmen kann, im Nenner" (S. 96); also es kann auch wegbleiben? Einen Dativ *thee, him, her, you, them* kennt R. nicht (S. 98); dagegen kennt er, was andere nicht kennen, ein substantivisches *its* (S. 99). — „*until* ist die verstärkte, aber seltenere (feierlichere) Form" (S. 238). — „Wenn der Satz mit *so* beginnt, so steht wie im Deutschen die Inversion". (S. 191). *Why don't you work? — so I do!* — „Im Deutschen weist man durch es oft auf einen nächstfolgenden Nebensatz oder Infinitiv hin. Im Englischen ist das nicht üblich" (S. 191). Nein, „es" ist im Englischen nicht üblich. Was für eine Ausdrucksweise ist das ausserdem, dass „es" auf Nebensätze hinweist. Danach müsste ein Ausländer einen Satz wie „Ich suche es das Haus, in dem Goethe gewohnt hat" für richtig halten. — „Die faktitiven Verben haben einen doppelten Akkusativ nach sich, nämlich einen Objekts- und einen Prädikatsakkusativ; sie bedürfen daher des Objekts *it*, wenn das eigentliche Objekt erst später folgt" (S. 192). *do you think it right,* man höre, ist faktitiv! — In: *what cannot be cured must be endured* ist *what* angeblich Relativum (S. 196). In dem Abschnitt „das Reflexivum", S. 193, können nicht sechs Worte unangefochten bleiben.

„Bei der Bezeichnung von Körperteilen und Teilen der Kleidung steht immer das Possessivum, zum Ersatz des deutschen bestimmten Artikels, sowie des Personal- oder Reflexivpronomens, das eine Person als beteiligt bezeichnet" (S. 194). Wie muss man nach diesem Rezept übersetzen: Die Hand hat zehn Finger; ich habe mir einen Anzug bestellt; ich schlug ihm auf die Schulter?

Gut macht es sich, wenn in einem Schulbuch gesagt wird, dass das substantivische possessive Pronomen bekanntlich auch ein Sächsischer Genitiv ist (S. 194).

„Bei dem Determinativum *he who* etc. können beide Teile in allen Kasus und Präpositionen vorkommen" (S. 196). I bewahre! *them who, them whom* gibt es nicht.

„Es findet sich als Konkretum gelegentlich *businesses*" (S. 170). Alle Tage! — „*News, means, alms, pains* . . . haben stets ein *s*, sind (meist) Plurale, kommen aber in derselben Form auch im Singular vor" (S. 170). Alles krumm und schief. — Sehr methodisch ist: aber man sagt nicht *a news*, sondern *a piece of news* (S. 170).

To sell by the pound soll ursprünglich sein: *to sell the pound by the pound* (S. 224). — Zu den Sätzen a) *I accept it for my person; For me, he is dead; As for him, I don't see how he should be treated worse than the others* (heisst?); *He is very clever for his age; For aught I know* heisst es: „Merke: Im Falle a) steht öfters *as for* = was anbetrifft" (S. 231). Also: *he is very clever as for his age*; *as for aught I know.*

In *Western Europe, young Tom* ist die Bestimmung mit dem Sub-

stantiv „zu einem Wortkörper“ (!!) verschmolzen (S. 159). — Der Wegfall des Artikels nach *never* geschieht nach ihm in Sätzen, „in welchen das Vorhandensein eines Wesens, das die in Rede stehende Eigenschaft in höherem Masse besitzt, ganz und gar geleugnet wird, so dass die Betonung der Einzahl keinen Zweck hat“ (S. 167). Wie passt nun dieses tiefsinnig klingende Gesalbader auf Sätze wie: *Never did prince suffer such an insult?* — „Bei *quite* + Adjektiv kann der Artikel vorangehen, dann ist der Nachdruck auf dem Attribut schwächer“ (S. 168). Das ist auch wieder solch eine Begründung. Man höre einmal eine Fassung wie: „Als Kollektivbegriffe im Singular gelten ... ferner die Namen vieler Wissenschaften auf *-ics*, z. B. *mathematics, physics, optics* usw., haben stets ein *-s*, sind (meist) Plurale, kommen aber in derselben Form auch im Singular vor.“ (S. 170). Die auf *-ics* haben stets *s*, das soll wohl sein; sie sind Singulare, meist Plurale, aber auch Singulare. So etwas sollte einmal ein armer Quartaner schreiben!

‚Wir waren bei Müllers‘ wird verglichen mit *to Miller's* (S. 172, Anm. 3): Man sieht, Herr R. ist auf deutschem und französischem Gebiet so zu Hause wie auf englischem.

also heisst auf S. 112 Adverb der Art und Weise. *You must take off your hats*, Dieses *off* hält R. für eine als Adverb gebrauchte Präposition; "und substantivische Objekte stehen danach meist nach" (S. 113).

„Verba, bei denen das Akkusativ-Objekt dieselbe Person oder Sache ist wie das Subjekt, heissen Reflexive. Sie sind im Englischen fast durchweg Transitive mit hinzugefügtem Reflexivpronomen.“ (S. 114). „Fast durchweg“ ist gut.

„*who* und *what* fragen ganz allgemein nach einem Satzteil“ (S. 201). — „*what, what a* dient auch bei Ausrufen“ (S. 201). Danach muss man annehmen, dass R. *what a* auch in Fragen verwendet. *None* „wird oft ersetzt durch *nobody*, stärker *not anybody*“ (S. 204). Völlig verkehrt! Unter den Präpositionen lernen wir ausgesuchte Dinge, wie *of a little one* von jung auf, *for hope of* (S. 209), sowie das „respektive“ *of* kennen; *nearest* wird nach ihm ohne *to* gebraucht; *a speech to* eine Rede auf, *to answer to* antworten. *to address to* sich wenden an, *to ascribe to* beitragen zu, *to oppose to* entgegensetzen (es kann nur lauten *a thing to*), *unpolite, partial to* parteiisch, *indulgent* nachgiebig, *an offence to* eine Beleidigung für, *prior to* nachfolgend (statt des Gegenteils (S. 214 ff.). — *To draw near (to) an end*; *to have a mind of doing a thing; with an intent* mit der Absicht; *as a rule* „als Regel“ statt „in der Regel“ (S. 166). — *Let us go behind (after) them* (S. 235). Das sind ganz verschiedene Dinge. — *to act on pretext* unter dem Vorwand handeln (S. 222); *by the favour of night* (S. 225); *within some miles from the coast* (S. 227) und — *last not least* — *to resemble to* (S. 216).

Ein Bruchteil dieser Schnitzer würde die Versetzungsarbeit eines Tertianers ungenügend machen. Hilflos blickt man sich um, sich fragend: Wie kann man nur? Wie kann ein Mann sich vor der Oeffentlichkeit so blossstellen? Wie kann ein Mann, der noch nicht die Anfangsgründe einer Sprache erledigt hat, wagen, ein Lehrbuch über sie zu verfassen? Ja, wenn er wenigstens sein eigenes Buch etwas studierte, dann hätte er doch nicht schreiben können *Since Wednesday I am waiting for you.* Geehrter Herr Professor, Ihre Linke wusste offenbar nicht, als sie dieses *am* verbrach, dass die Rechte einmal im § 216 von der Sache gehandelt.

none „wird oft ersetzt durch *nobody*" (S. 204). 'Oft' sagt gar nichts. — „Bei *all* denkt man an die Einzelheiten, aus denen das Ganze besteht, bei *the whole* an das Ganze als Einheit" (S, 205). Also bei *all England* denkt man an die Einzelheiten! — „Vor Eigennamen steht *the whole of*" (S. 205). Also *all England, all London* ist falsch? — *You must borrow those books of* (kräftiger *from*) *your brother*" (S. 208). Und da gibt es noch Leute, welche das Englische für *matter-of-fact* erklären. Die feinsten Schattierungen drückt es durch ein lumpiges Wörtchen aus; wenn man piano pumpt, ist das *of*, wenn forte, *from*; wenn nun aber fortissimo?

„*What* steht für *that which*" (S. 101). In dieser Form ist der Satz falsch. — „Unter den begründenden Konjunktionen wird ein *then* denn aufgetischt" (S. 105). — „Da sich Subjekt und Objekt im Englischen nur durch ihre Stellung vor oder nach dem Verbum unterscheiden" (S. 127). Gibt es Fürwörter im Englischen?

„*I dare, I need* haben den Infinitiv ohne *to* nach sich" (S. 131). Können ihn haben. „Da man über den Willen eines anderen nicht verfügen kann, so verbindet man *will* in der Grundbedeutung nicht mit der 2. oder 3. Person (abgesehen von Frage und Bedingung)" (S. 131). Welch ein Unsinn! „Das Hilfsverb *will* kann nur in beschränktem Masse als Ausdruck des Wollens gebraucht werden, und zwar nur dann, wenn das Subjekt über seinen eigenen Willen eine Aussage macht" etc. (S. 131). Was sagt Herr R. zu *He will do it; he won't do it?*

„Spricht der Redende *will* mit Hochton (mit besonderem Nachdruck), so tritt natürlich die Grundbedeutung in den Vordergrund" (S. 131). Wenn das so natürlich ist, so muss man sich nur wundern, dass Herr R. es verkündet; unglücklicherweise ist es aber nicht natürlich. *He will come* kann „Hochton" haben und doch zweierlei heissen. — „Durch *to have* + Infinitiv wird ein Müssen ausgedrückt, bei dem das Gefühl des Zwanges fast ganz zurücktritt. (Der Kaufmann ist zufrieden, wenn er viele Briefe zu beantworten hat; es ist ein Zeichen, dass das Geschäft gut geht)" (S. 132). Ja, und ich muss all dieses gespreizte, falsche Zeug lesen, ohne dass ich zufrieden bin, und muss doch sagen *I have to plod through all that rubbish contained in Mr. Röttgers' so-*

called English grammar. — „*May I help you?* Erlaubst du es oder hältst du es für denkbar, dass ich helfe. Darf ich helfen?" (S. 135.) Das mit dem „hältst du es für denkbar" geht über meine Fassungskraft. — „Hängt die Verneinung bloss vom Willen des Redenden ab (und will er dies deutlich zum Ausdruck bringen), so wendet er *may not* an; doch ist dies aus leicht ersichtlichen Gründen in der gewöhnlichen Sprache selten." Mir ist dies um so weniger leicht ersichtlich, als R. fortfährt: „Bei triftigen, in physischen und moralischen Gesetzen oder in der guten Sitte begründeten Verboten steht *must not* (in abgeschwächter Form *may not*)" (S. 136). Das ist doch schrecklicher Gallimathias.

„Verba causativa, die angeben, dass ein Tun veranlasst wird, können durch Ableitung oder durch Zusammensetzung gebildet werden" (S. 114). Heisst das: diejenigen V. c., welche, oder alle? Ferner in: „ich habe befohlen, dass er sich wäscht," gibt 'befohlen' doch auch an, dass ein Tun veranlasst wird. Und drittens in *to sink a ship* sehe ich weder Ableitung noch Zusammensetzung. Auch aus etwaigen Beispielen kann man nicht einmal erraten, was gemeint ist. — „Reflexive Verba sind nach § 150 solche, bei denen das Subjekt eine Tätigkeit an sich selbst vollzieht. Das Subjekt ist gewöhnlich eine Person" (S. 115). Also: Er spielte mit seinem Schnurrbart. „Sachbegriffe können meist nicht als selbsttätig in diesem Sinne gedacht (!) werden, stehen daher nie mit dem Reflexivpronomen." (Ebenda.) Und doch: Der Schlüssel hat sich gefunden; die Tür öffnet sich? — Wenn von mehreren Subjekten, die durch *either — or, as well as, not only — but also* verbunden sind, eines ein Plural ist, so wird es nach R. dem Verb zunächst gestellt und letzteres folgt dann im Plural" (S. 119). Von einem Muss ist keine Rede.

„*I consider him the best of all my friends.* Nach dem Superlativ folgt zur Angabe der Personen oder Dinge, unter denen gewählt worden ist, *of*, statt des deutschen von oder unter" (S. 183). Das „statt" ist gut, und sodann: wo ist hier eine Wahl?

He speaks loudly soll angeblich heissen „er spricht in marktschreierischer Art" (S. 184). Nein, ich kann mir Herrn R. gut als *speaking loudly* denken, ohne den Gedanken zu wagen, dass er ein Marktschreier ist.

„In Ausrufen steht das Subjekt nach" (S. 109). Dazu die Beispiele *May he be hanged! Long live the Queen!*

„Inversion des Subjekts findet auch statt, wenn das Verbum intransitiv oder passiv ist" (S. 110). Es kann auch transitiv und aktivisch sein.

„*I am going* zeigt die unmittelbare Zukunft an" (S. 125). Z. B. in: *I am going to church now?*

„Ein Ersatz des Infinitivs durch einen Nebensatz (bei Sätzen wie

he is easy to vex) ist ohne erhebliche Aenderung des Sinnes nicht möglich" (S. 140). Wer sollte hier auf den Gedanken kommen, den Infinitiv durch einen Nebensatz zu ersetzen; und durch welchen?

Dass bei R. auch Infinitiv und Gerundium ein Subjekt haben können, braucht uns nicht zu wundern, da dieser Widersinn in fast allen deutschen Grammatiken spukt; es kann jedoch bei ihm sogar das Subjekt als Objekt zum Infinitiv treten (S. 140); und ferner kann das Subjekt des Gerundiums im Genitiv stehen! (S. 146, § 208.) Und so etwas nennt sich Grammatik.

„Die unpersönlichen Ausdrücke sind Urteile, die Zustimmung oder Ablehnung u. dergl. enthalten, also ebenfalls Ausdrücke des Wollens" (S. 138). Auch *it is certain, true, probable?* Nein, Herr R., Sie haben da eine Stelle in einem gewissen Buche nicht verstanden.

„*He stopped writing (to write)*" (S. 144); das sind ganz verschiedene Aussagen.

„Wie im Französischen ist der Konjunktiv der Ausdruck eines bloss vorgestellten Tuns" (S. 134). Wo steckt das Tun in *Je ne crois pas qu'il soit malade?*

„Bei *I ought* muss, da es meist stark betont ist, *to* stehen" (S. 122). Offenbar hat seit Chaucer, der noch sagte *him oghte repente*, die Wucht von *ought* so zugenommen, dass es sich eine Stütze in *to* suchen musste, wie es sicher kräftiger ist, wenn Wieland sagte: „Er machte mich zu lachen"; da hätte „er machte mich lachen" nicht ausgereicht.

„Der Infinitiv und nicht das Gerundium steht meist nach den Substantiven *cause, reason, wish ... politeness*, weil sie ihrer Bedeutung nach sich besser mit einem konkreten Verbum verbinden, als mit dem abstrakteren Gerundium" (S. 144). In der gegebenen Form ist die Regel falsch und der angegebene Grund höchst unklar, abgesehen von der unverständlichen Bezeichnung des Infinitivs als eines konkreten Verbums. — Sehr komisch ist, dass, obwohl R. behauptet, dass das Futur niemals zum Ausdruck von Vermutungen dient, was ja nicht wahr ist er unter den Sätzen des Abschnitts gibt: *He will have arrived there by this time* (S, 151). Wieder hat die Linke vergessen, was die Rechte geschrieben hat.

„Ebensowenig wie Verben des Empfindens und Fühlens reflexiv sind" — wie stimmt dazu *I feel myself happy?* — „können sie unpersönlich gebraucht werden, sobald überhaupt eine Person in Betracht kommt" (S. 118). Wer's versteht, erhält einen Taler.

„Verba, die scheinbar (!) abweichend vom Deutschen den Akkusativ regieren" (S. 120), „*to advise* raten usw." Was ist da scheinbar? — Als Beispiel für Hilfsverb mit Infinitiv wird gegeben: *I saw him arrive* (S. 121). — „Analogisch fehlt *to* auch nach den entsprechenden Verben französischen Ursprungs . . . doch ist deren Gebrauch in dem gewöhn-

lichen Sinne seltener" (S. 123). Heisst? — *willingly, gladly* und *I like to* werden als gleichbedeutend neben einander gestellt (S. 187).

„Bei der Gleichsetzung einer Eigenschaft bei zwei Wesen oder Dingen bedient sich der Engländer gleicher Wörtchen, nämlich *as — as.*" Beispiel: *In age he will be just as fresh as he was to you in childhood* (S. 187). Das passt wie die Faust aufs Auge.

„Doch ist heute vielfach die Akkusativform *It is me* . . . üblich geworden." Anm.: „Es ist also im Englischen in den letzten Jahrzehnten derselbe Vorgang . . . zu beobachten etc." (S. 189). *Excusez du peu.* — *She must have wept much in her life* soll angeblich auch heissen: „sie hat viel weinen müssen"; niemals! — *mannish* dreist (S. 88) statt unweiblich. — *It will be well that you inform him.* — „*Either I or he is in the wrong*, doch auch: *Either he or I is in the wrong*" (S. 119). — *I will have* ich wünsche (S. 122). In dieser Form völlig nichtssagend. — *They rightly say Edward I. to resemble the Emperor Justinian* (S. 139). — *This heavy punishment was spared to her* (S. 123).

Dass R. Sprachphilosoph ist, der sich nicht mit der Mitteilung dürrer Tatsachen begnügt, sondern „ins Inn're der Natur" zu dringen sucht, habe ich schon erwähnt. „Der Sächsische Genitiv ist der besitzanzeigende Kasus, ferner subjektiver Genitiv; er kann als solcher gewöhnlich nur von lebenden Wesen gebraucht werden. Denn zum Besitzen und zu eigener Tätigkeit gehört Selbstbewusstsein (Ich-Bewusstsein!)" (S. 172). Hegel, Du bist ein Waisenknabe gegen Röttgers! Hätten Obiges die „Angelsachsen" gewusst, so würden sie sich gehütet haben, *hûses, werodes* zu bilden. Er hätte übrigens erwähnen können, dass zu eigener Tätigkeit, ausser Selbstbewusstsein, auch Fähigkeit und Fleiss gehören.

„Dass die sonst unbestimmte Angabe bei gewissen Zeit- und Zahlenverhältnissen eine genau bestimmte ist, lässt sich daraus erklären, dass die Begriffe, die da aneinandergrenzen, als kreisförmig vorgestellt werden können; zwei Kreise können sich in einem Punkte berühren". (S. 220). Hoffentlich werden durch Heranziehung der Mathematik noch viele sonst unbegreifliche Wunder der Grammatik aufgeklärt.

Eine weitere Probe seines Ingeniums auf dem Gebiet der Erklärung schwieriger syntaktischer Erscheinungen: "*I know he would not be a wolf, But that he sees the Romans are but sheep.* (Shakespeare.) *But that I am forbid To tell the secrets of my prison-house I could a tale unfold* (Hamlet's Ghost)" (gemeint ist *the Ghost of Hamlet's Father*). Dazu legt R. los: „Nach einem verneinten Vordersatz führt *but that* einen Nebensatz ein, der angibt, warum die Verneinung nicht ihre Geltung behält. Statt der Verneinung im Vordersatz genügt auch das Konditionale, z. B. *I could tell but I don't*". (S. 244.) 1. Wird von verneintem Vordersatz gesprochen, obgleich das zweite Beispiel zeigen müsste, dass es auf die Stellung gar nicht ankommt. 2. Kann der Folgesatz — denn das ist er

— ebenso gut bejaht sein, ohne dass so etwas eingeflickt wird wie *but I don't.* Sonst müsste: „ich würde kommen, wenn ich nicht krank wäre," auch entstanden sein aus: ich würde kommen, — aber ich komme nicht — wenn nicht etc. 3. wird *but that* als kausal erklärt. — In: *he never plays but he loses*, er spielt nie ohne zu verlieren (S. 244), soll *but* einen Folgesatz einleiten. Alles das kommt doch nur heraus, wenn man dem Sinne nach ähnliche Sätze einsetzt, z. B. *He always plays so that he loses.* Man darf wohl den Sinn von Konstruktionen mit anderen umschreiben, um sie klar zu machen, aber man darf sie doch syntaktisch nicht gleichsetzen, sonst wäre „der Vater haut seinen Sohn" und „der Sohn wird vom Vater gehauen" dasselbe.

Durch Vorsetzung des bestimmten Artikels soll „in einzelnen Fällen" auch der Begriff der Eigenschaft als Abstraktum bezeichnet werden (S 178). Nein, Herr Professor, das kann in allen, einige wenige Fälle, wo Doppelsinn entstehen könnte, ausgenommen, geschehen (*the beautiful* das Schöne, *the fair* die Schönen). — „*It is I that am right.* Wenn der hervorzuhebende Satzteil ein Personalpronomen ist, so steht es in der Nominativform" (S. 189). Wie steht es nun mit *It is him that I mean?* — In *Can she swim? No she cannot* soll *not* das vorhergehende Prädikat vertreten (S. 191). Herr R. meint, „das ausgelassene verneinen."

Zu *I have not seen you these three weeks* heisst es, diese Zeitbestimmung mit *this, these* beziehe sich „auf die bis zur Gegenwart reichende Zukunft; doch wählt man heute lieber bestimmtere Ausdrücke, wie *the last three weeks, for the next three weeks*" (S. 195). So viel Worte, so viel Unrichtigkeiten. Erstens können sie gar nicht von der Zukunft gebraucht werden, sodann sind sie so alltäglich wie möglich. So kann nur jemand reden, der, obwohl ihm das Englische eine ziemlich unbekannte Sache ist, den Mut hat, darüber zu schreiben, ja andere, die doch auch nicht viel weniger davon wissen können als er, nach den abgelegten Proben, belehren zu wollen.

Der Infinitiv ohne *to* steht nach „*I will have*" (S. 122). Wer errät aus dieser Fassung, dass Sätze gemeint sind wie *I will have him confess it?* Das Schönste ist, dass *will* hier nicht nötig ist, sondern dass *have* in jeder anderen Form diese Verwendung haben kann. Zu R's Entschuldigung sei aber angeführt, dass seit Gesenius sich dieser Ansatz durch alle deutsch-englischen Grammatiken schleppt (wohl zufällig), und dass man von Herrn R. nicht verlangen kann, er solle anderer Leute Fehler verbessern; er hat genug damit zu tun, seine eigenen zu machen.

„*What are we to do for to-morrow?* Bei der Wendung *to be* + Infinitiv ist das Gefühl des Zwanges schon stärker" (S. 132). Zunächst bei wem? Und stärker bezieht sich auf die vorhergehende Nummer, welche *to have to*, müssen, behandelt. Sollen ist aber doch schwächer als

müssen, denn jenes spricht nur eine Forderung, dieses einen Zwang aus. Es herrscht also in dem Röttgersschen Kopfe ein Zustand völliger Verwirrung in bezug auf englische grammatische Verhältnisse; und da muss ihn noch der Böse plagen, „höhere“ Grammatik treiben und den Schüler in die Geheimnisse der englischen Sprachseele einweihen zu wollen. So soll *may not* = darf nicht, schwächer als *must not* sein (S. 131). Umgekehrt, Herr R.!

Wie gedankenlos das Buch gearbeitet ist, sieht man aus Folgendem. Bei der Behandlung der *Progressive Form* (S. 124) gibt R. ein aus einer Geschichte der englischen Sprache entnommenes Satzgefüge: *From 1150 to 1250 the Saxon language was undergoing a remarkable change. The words were being spelt differently* etc. In dieser Form gibt es natürlich einen Sinn. Nun aber erscheinen auf der folgenden Seite Sätze wie: *The words were being spelt differently.* In dieser Loslösung sind sie sinnlos; was soll ein Schüler damit anfangen? Unter „Folge der Zeiten“ (S. 152) gibt er die Regel: „Nach einer Zeit der Gegenwart im Hauptsatz steht im abhängigen Satz das Tempus des Hauptsatzes. Nach einer Zeit der Vergangenheit steht das Präteritum, sei es des einfachen Verbums oder des Hilfsverbums, das im Hauptsatze vorkommt.“ Und was geschieht, wenn ein Imperativ oder Futur im regierenden Satz steht?

R. will die Regel erläutern, dass Hauptwörter ohne Artikel stehen, wenn sie einen Begriff im allgemeinen bezeichnen, doch wählt er als Beispiel *Both cavalry and infantry took part in that charge* (S. 159). Das Unglück will es, dass *infantry* und *cavalry* hier ganz bestimmte Truppen bezeichnen, und dass der Artikel hier fehlt, weil sie durch *and* verbunden sind. Die angefügte Regel, dass auch Sammelnamen hierher gehören, ist so grundfalsch. Dann müsste: „Die Polizei ist für die Sicherheit der Bürger bestimmt,“ *police* heissen.

Famos sind seine meist: „Im Jahre“ heisst meist nur *in* (S. 95), *the 5th of July*, geschrieben meist *July 5th* (S. 96).

Ebenso seine Begriffe von Ton. *I ought to* ist nach ihm „meist stark betont“ (S. 122). „Wenn *to need* und *to dare* betont sind, so haben sie *to* nach sich“ (S. 122). „In *a son to the king, daughter to, married to* ist das zweite Substantiv stark betont“ (S. 216).

Die Ausdrucksweise ist nachlässig und unklar. Man nehme irgend eine Liste: *to care for* sich kümmern um, *to complain of* sich beklagen; hier musste doch auch im Deutschen die Ergänzung stehen; wohin das führt, sieht man an Ansätzen wie "*to delight in* sich freuen" — heisst hier *in* nun mit, an oder über? — oder "*to fear* (mit Akk,) sich fürchten"; vor fehlt, und als Akkusativ könnte der Schüler doch auch *oneself* einsetzen.

Obwohl alle diese Proben genügend zeigen, welch unklarer Denker R. ist, und dass die Natur ihn zu allem andern bestimmt hat, als zum

Darsteller und Lehrer allgemeiner sprachlicher Tatsachen, ist ihm dies nicht nur nicht zum Bewusstsein gekommen, sondern, wie seine breiten, doch unverständlichen Ausführungen ebenfalls jedem gezeigt haben werden, dünkt er sich einen „besseren“ Grammatiker. Was dabei herausgekommen ist, ist nicht der schlichte, sondern der höhere Unsinn. Nun, noch eine Frage. Kann er Englisch, ich meine nur das Notdürftigste für den Hausgebrauch? Die Antwort geben wohl folgende Proben.

Wenn Herr R. eigene Sätze bildet, so strotzen sie von Tertianerfehlern, in folgender Art: *You will do well to make this excursion, just as we did when being at Windsor* (S. 128). Dieses unmögliche *being* wiederholt sich: *When (being) a boy, I often saw the old Emperor* (S. 149). *Though being absorbed in his work, he saw the man arrive* (S. 149). — *They rightly say Edward I to resemble the Emperor Justinian* (S. 139). *To go to Exchange* (S. 161); *a full-charged carriage* (S. 145); *It will be well that you inform him* (S. 177). *Whether he be right or wrong, I cannot change judgment about him* (S. 157). *He kept the secret for himself* (S. 125). *Who pretends such things must not wonder if he is laughed at* (S. 196). *He was the first who pretended* (gemeint ist *asserted) the earth to be round. The owl which he saw before him tempted (seduced) him to take the wrong path* (S. 197). . . *who was educated at the court* (S. 199). *Do you remember **of** what they spoke* (S. 200). *I read many a book, but hardly ever such an amusing one* (S. 204). *All Europe looked upon Germany in that grave moment* (S. 205). *King Edward's love of the sports* (S. 211). *We know him from childhood; to meddle with* verkehren mit (S. 232), *to dispense with* von etwas lassen, *to sue for* nachsuchen, anhalten, um, besonders bei Gericht, *to go for* gehen nach (S. 230). *We entered into the church to have a look at the interior* (S. 163). Er meint *We entered the church.* — *This train runs at the rate of 166 km. an hour.* Erstens rechnet man die Schnelligkeit von Zügen nach *miles*, zweitens musste es *kilometers* heissen, und drittens gibt es keine solche Schnelligkeit, weder in England, noch sonstwo. *They act on a deliberated (!!) plan* (S. 222). — *Of all the battles in which Nelson had been engaged, that of Copenhagen (1801) was said to have been the most terrible* (S. 197); *an attack on the brain* (Was ist das?); *on word of honour* auf Ehrenwort (S. 222). — *It is fit (apt) to use, to be used* (S. 139). Erstens sind *fit* und *apt* verschiedener Bedeutung, und dann ist *it is apt to use* ganz unmöglich. — „*To approach (to) o.* sich jemandem nähern“ (S. 213). Was *o.* bedeutet, weiss ich nicht, und *to* ist unmöglich. *to answer to* antworten; *to address to* sich wenden an (S. 215) desgleichen. — *This heavy punishment was spared to her* (S. 123). — *Had I but sooner been in the possession of these papers I would have been saved much trouble* (S. 245). — *That he had not committed the crime was out of question* (S. 246). — *Though my hopes may have failed, yet they are not forgot*

(S. 243). Was heisst der Satz ausserdem? — *I took him by* h i s *hand.* — *To go by the fields; by the favour of night; in the chair* „auf dem Katheder" (S. 224, 225); *to pay a shilling in a pound; within some miles* f r o m *the coast; within a small matter* (angeblich = b e i n a h e) (S. 227). *All these rules are* o u t o f o r d e r (S. 228). *Since Wednesday I* a m (!!) *waiting for you* (S. 237).

Unverständliche Sätze sind: *She excused the world's evil speaking of her* (S. 172). — *Only after clearing it did they remember* (S. 116). *The true size of this sea of polar ice* (S. 110). — *She called upon devil after devil* . . . (die Punkte stehen im Text) *binding them to avoid the boy's every action* (Zusatz zu § 325). *Many ages have crystallised it (the Wheel of Time) into a most wonderful convention crowded with hundreds of little figures whose every line carries a meaning.*

Ich kann nicht mehr. Schon längst hat sich die Feder gesträubt, dieses verwirrte, unklare, halb oder ganz falsche, halb oder ganz unverständliche Gerede, diesen teils einfachen, teils blühenden Unsinn abzuschreiben. Warum habe ich mich, wird man fragen, dieser Frone unterzogen? Zunächst um das Buch, das ja irgendwo eingeführt werden könnte, unschädlich zu machen. Solche Bücher können furchtbaren Schaden stiften. Ich muss seit einem Jahrzehnt mit einem nicht ganz so schlechten, aber immerhin genügend wertlosen Buch arbeiten; die Schüler leiden darunter wie die Lehrer; aber nach dem Gesetz der Beharrung wird man dergleichen so leicht nicht los.

Wäre ich nun nicht eingehend auf den Inhalt eingegangen, so hätte man mir leicht Ungerechtigkeit vorwerfen können, denn Unebenheiten und Versehen hat das beste Buch, und eine gute Grammatik machen ist ein Kunststück. Was ich im Vorstehenden gegeben habe, sind aber nur kärgliche Proben; in demselben Stile ist es durchgängig gearbeitet. Ich muss also sagen, dass die Grammatik von Röttgers ein hervorragend schlechtes Erzeugnis ist, da dem Verfasser zur Abfassung eines brauchbaren englischen Unterrichtswerks sämtliche Bedingungen, nämlich die Fähigkeit klar zu denken und sich klar auszudrücken, sowie die Kenntnis der Sprache abgehen.

Dass ein Mann, der zugleich Lehrer an einer öffentlichen Anstalt ist, sich so völlig im unklaren befindet, dass er der unternommenen Aufgabe auch nicht im entferntesten gewachsen ist, ist tief bedauerlich. Dies Buch von Röttgers ist dem gespassigen Büchlein "*English as she is spoke*" an die Seite zu setzen und ist insofern für Sammler eine Merkwürdigkeit, aber wenn Leute, die Englisch lernen wollen, durch den Titel „Oberlehrer an der Dorotheenschule zu Berlin" verführt, ernstlich glauben sollten, dass sie daraus Englisch lernen könnten, so müssen sie öffentlich gewarnt werden. Diese Annahme ist ja nicht unberechtigt. Es muss doch der Draussenstehende glauben dürfen, dass ein öffentlicher Lehrer wohl von einem Gegenstande,

über den er schreibt, etwas verstehen wird. Darum bildet das vorliegende Buch eine öffentliche Gefahr. Man stelle sich einmal die im Vorstehenden angemerkten Fehler rot angestrichen und zusammengezählt vor; die Zahl ginge in die Hunderte. Es lassen sich daraus ungezählte Dutzende ungenügender Sekundanerklassenarbeiten herstellen, und kein im Englischen genügender Tertianer braucht es sich gefallen zu lassen, mit Herrn Professor Röttgers in diesem Fache auf eine Stufe gestellt zu werden. Und wie viele Jahre würde wohl der oder die Unglückliche, welche dazu verdammt werden, ihre Kenntnis des Englischen aus einem solchen Machwerk zu schöpfen, brauchen, das Falsche zu vergessen? Ich bin nicht sicher, auf Grund meiner Erfahrungen, dass diese vorläufig theoretischen Fragen nicht bitter praktisch werden.[1])

Ich bin auch jetzt noch nicht zu Ende. Beim Durchgehen des genussreichen „Werkes" bemerkte ich nämlich, dass R. sich zahlreiche Beispiele teils wörtlich, teils mit belangloser, oft komischer kleiner Abänderung sowohl aus meinen *Schwierigkeiten des Englischen* wie aus Gesenius ohne Quellenangabe angeeignet hatte. Ich verstehe darunter eine massenhafte und bewusste Entlehnung aus einem fremden Geisteswerke, die in keinem Verhältnis zu dem eigenen steht, ohne dass der Entlehner in irgend einer Form seine Verpflichtung gegen den Angeborgten anerkennt.

Es kann sehr wohl vorkommen, dass man sich ungewollt fremdes Gut aneignet. Wer jahrelang für ein Werk sammelt und Notizen macht, dem kann leicht passieren, dass er einmal den Vermerk, dass und wo er etwas entnommen, übersieht, oder dass dieser fehlt. So stammen einige Sätze, die ich als die meinigen angesehen hatte, aus Ritters *Englischer Schulgrammatik.* Ich habe von drei befreundeten Seiten eine beträchtliche Anzahl Beispiele gespendet erhalten, zum Teil in die Fahnen eingezeichnet, und so mögen sie mir zugekommen sein; mir persönlich ist dies Gewissheit. Nehmen wir an, ich hätte sie im Laufe der Jahre selbst notiert; so wäre es bei einem Werke von über 100 Bogen und ungezählten Tausenden von Beispielen entschuldbar, dass ich einmal die Quelle vergessen. Wer die einzelnen Teile durchgeht, wird finden, dass ich oft für zwei entlehnte Sätze den Geber genannt. Bei 99 vom Hundert hatte ich das nicht nötig, denn sie sind von mir selbst gesammelt. Um aber vor der Oeffentlichkeit den Beweis zu führen, dass Herr Professor Röttgers, mehr als nach meiner Meinung erlaubt ist, fremdes Gut für sein Buch entlehnt hat, lasse ich hier meine Person und mein Eigentum ganz bei seite und führe nur vor, was er aus Gesenius und Ritter ohne Genehmigung und ohne Quellenangabe „geborgt" hat.

Selbstverständlich kann selbst ein des Englischen nur wenig Kundiger einen Satz wie „*He will not come* er will nicht kommen" selbst

[1]) Die Grammatik von Röttgers ist inzwischen als Lehrbuch eingeführt worden. *Red.*

bilden. Wenn aber in einem Buche auf ein solches Sätzchen gleich darauf *I am sorry you will not come*, ich bedauere, dass Sie nicht kommen wollen, folgt, wie in E. Gr. § 484, und sich die englischen Sätze genau so wiederholen, wie bei R. § 180, Anm. 2 geschieht, und im selben Paragraphen, der den Gebrauch von *will* behandelt, bei Gesenius, § 192, 2, Anm. 2. und bei R. § 180, 181 die Sätze stehen: *shall we take a cab?* und *if you will not learn, you shall not play,* und *A gentleman* (R. *Somebody) wishes to speak to you, He* (R. *she) wanted to do it, but he* (R. *she) could not, I wish you were here; I would that I were young again* (Ges. § 189, 2, worauf in Ges. § 192 verwiesen wird), so darf man erstens daraus folgern, dass diese Uebereinstimmung sich nur durch Entlehnung erklären lässt, und zweitens, dass, wenn selbst der Entlehnende imstande wäre, solche an sich unbedeutende Sätze selbst zu formen, er zu träge gewesen ist, es wirklich zu tun.

Und wenn im Kapitel *can, may* der Satz: *He can write much better* (R. *now) than he could last year* (bis auf den bedeutenden Zusatz) wörtlich entlehnt ist, ist es da ungerecht, zu vermuten, dass auch der Satz bei R: *He will not be able to give a lesson* nach dem bei. G.: *I shall not be able to learn my lesson,* und der Satz: *The child can already walk* nach dem in E. Gr. § 442, *can) The boy can already walk* geformt worden, und dass auch *may he rest in peace* (Ges. § 189, R. 188) abgeschrieben ist.

So wollen ja Sätzchen wie *he threw farthest; after a further search* (E. Gr. § 135) an sich nichts bedeuten. Wenn man aber weiss, wie der Herr sonst verfährt, so darf man wenigstens argwöhnen, dass seine Sätze *the boy throws farthest of the three; after a further research, I must own that you are right,* § 272, jenen ihr Dasein verdanken, da sie sich beide Male unter *farther, further* finden; zumal da der dabei stehende Satz *of all the planets Neptune is the farthest from the sun* wörtlich aus Ges. Kap. 15, S. 36 genommen ist und dass aus diesem Grunde auch *can you tell me the nearest way to the village; his nearest heir; this was his next care,* dem Geseniusschen *the nearest way to the village; his nearest heir, this must be your next care,* ebenda entstammen.

So sollen auch Sätze wie *I will tell you all about it, all the planets move* (Ges. *the earth moves) round the sun; let us talk about it over a glass of wine; we sailed in his yacht round the Isle of Wight* (Ges. *they sailed round the Orkneys;* nicht gerechnet werden, obwohl die Aehnlichkeit kein Zufall sein wird. Man vergleiche aber:

I. Gesenius, *Lehrbuch der englischen Sprache*, Halle 1904:

Adverb: *Old Scrooge sat busy in his counting-house. — And slow and sure comes up the golden year.* Sätze, wie *We observed it* (R. *them) closely;* (R. § 278) will ich ausser acht lassen, auch nicht von *it keeps lnowing; she kept crying the whole day; he is fond of bicycling; are they sikely to succeed?* (§ 280) sprechen, wo Gesenius *it keeps raining; the*

child kept crying; the English are fond of travelling; I am likely to succeed, hat (§ 137); aber sie stehen neben den wörtlich sicher entlehnten.

Es, durch *he, she* oder *they* zu übersetzen. *Who is this young man* (R. *lady)? He (she) is my cousin. — Who is knocking at the door? It was an old woman.* (R. *Who knocks there? It is a beggar.)* Ges. § 84; R. 291.

Demonstrative: *He who* etc. *He gained the favour* (R. *love) of her whom he most esteemed.* Ges. § 103; R. 305. *What cannot be cured must be endured.* Ges. § 104; R. Zusatz zu 304—306.

Artikel. *Dinner is ready. — In winter we live in town, in summer in the country.* Ges. § 4, 3; R. § 230.

Adjektiv. *He appears punctual; he appears punctually; he feels warm, he feels warmly.* Aber während Gesenius vernünftigerweise sagt, was diese Sätze auf deutsch heissen, begnügt sich R. mit der zwecklosen Aufforderung: Unterscheide zwischen . . . *When the lights are brightest, the shadows are deepest.* Ges. § 76; R. § 258—261. *Light griefs speak out, great ones are silent.* Ges. § 71; R. § 263. *My wife and the little ones are in good health;* § 71, Anm. 2; R.: *How are your wife and the little ones? — Swift was born for turbulent times, not for calm.* R. § 264. *People see the faults of others sooner than their own*; Ges. § 72; R. § 264: *You see his faults, but not your own. Is this* (R. *that*) *the way you should* (fehlt bei R.) *behave?* Ges. § 119, Anm. 1; R. § 317. *such as. Such as are careless of themselves can hardly be mindful of others;* Ges. § 107; R. § 306. *Yon ivy mantled tower*; Ges. § 98, Anm. 4; R. Zusatz zu § 301.

Relativum: *A man that tells lies cannot be trusted.* Ges. § 114; R. § 307. *All that is bright must fade.* Ges. § 114, 4; R. § 309. *John* (R. *Lackland*) *was the worst king that ever sat on the throne of England.* Ebenda. *The Danes took what spoil they could find*; Ges. § 115, 2; R. Zusatz zu 313.

no. *No news is good news.* Ges. § 126; R. § 323. *little, few. Few words, many deeds. Little wealth, little sorrow.* Ges. § 128; R. § 321.

Ich hätte können, sollen, müssen usw. *He might have finished the work sooner, but he could not have done it better.* Ges. § 199; R. § 51: *You might have finished it sooner.*

Gerundium. Ges. § 219, 220. *Living (to live) is working. There is no denying the fact. — There was no resisting so tempting a proposal* — R. § 206: *There is no resisting such a temptation.* Ges.: *We could not help laughing,* R.: *Tom could not help laughing. — After loving (having loved) you so long he will not give you up so easily.* Ges. § 225, Anm. 1; R. § 218.

Folge der Zeiten. *The ancients did not know that the earth is a globe.* Ges. § 237, Anm. 1; R. § 219.

Konjunktiv. *I regret very much* (fehlt bei R.), *that I should be the last to whom such important news is made known;* Ges. § 243; R. § 224.

He labours that he may become rich, Ges. § 242; R. § 225. *I will not make a noise lest I should disturb you;* Ges. § 242; daraus macht R.: *Don't make a noise lest you might disturb your father,* § 225, kann aber nicht Englisch genug, um nach einem Imperativ das richtige Modalzeitwort *may* oder *should* einzusetzen; *He will maintain his principles, though he lose his estate.* Ges. § 245; R.: *he will not abandon his ideas, though he lose his place,* R. § 226. *It is but just that he should pay his debts,* Ges. § 243; R. 227. Die Klaue des Löwen erkennt man jedoch wieder sofort an den darauf folgenden Sätzen: *Whoever should* (statt *shall*) *say so, must die.—Whether he be right or wrong, I cannot change judgment about him.*

If it should happen, we shall know what we have to do. Ges. § 246, 2; R. 227. *I* (R. *she*) *should speak the truth, did I but know it.* R. *she would sp. the tr., did she b. kn. it.* Ges. § 246, Anm. 2; R. § 226, Zusatz.

Uebereinstimmung des Subjekts mit dem Prädikat. Ges. § 36: *The foot are more numerous than the horse.* R. § 157: *In this battle the horse were more numerous than the foot.*

Anwendungen von *to do*: Ges. § 183: *Whose death do you lament? Did I but know his name.* R. Ebenso, § 171, 3; § 176.

Inversion. Ges. § 40, 7: *Little did he think of keeping his promise.* R. Wörtlich ebenso, § 176. *Were things to be done twice, all would be wise. What were his thoughts (what his thoughts were) I cannot tell.* Ges. § 238; R. § 141.

Präpositionen. *to. He* (R. *Charles*) *went to Birmingham. The distance from Hamburg to Altona* (R. *London to Windsor*) *is very short* (R. *only 40 miles*). *From head to foot. A* (R. *this!*) *Turk is a saint to such fellow as this. What he endured was nothing to what his companion suffered.* R.: *That is nothing to what they suffered. I bet ten* (R. § 159 *five!*) *to one.* Ges. § 159; R. §§ 345, 353. *Byron's letters to Thomas Moore;* R. *Byron wrote a great many letters to Th. M.* — *towards. Let us march* (R. *they marched*) *towards London.* — *Over, under. How often have I played under these trees when a boy.* (R. *The children were playing under the trees*). Ges. § 167, unter: *He sold the cloth under the price* (R. *they are obliged to sell these books under the price*). *The combined armies were* (R. *the army was*) *under the command of Marlborough and Prince Eugene* (R. *Lord Wellington*). Ges. § 160; R. § 389. *to leap* (R. *they leapt*) *over a* (R. *the*) *wall. The boat sailed* (R. *a boat sails*) *over the lake. She was singing* (R. *she always sings*) *over a household task. Let us talk about it over a glass of wine.* Ges. § 158; R. § 387—389. — *by. His servant watched by his bed. The duke called upon the council to stand by their youthful queen* (R. *he expected the nobles to stand by their young queen;* diese Aenderung ist kennzeichnend). Ges. § 150; R. § 366. *He took me by the hand* (R. zieht vor zu sagen *I took him by his hand* und so ein Schnitzerchen mehr

zu machen. *We* (R. *they*) *passed by the church* (R. *inn*); *A tree is known by its* (R. *his*) *fruit;* für die Schule ist dieses *his* natürlich ganz falsch, mag es in der Bibel auch stehen. Eine schöne Zugabe ist *by the favour of night.* Ges. § 150; R. § 366. — *with. That is not the fashion with us. The hills are* (R. *hill is*) *covered with snow. To dance* (R. *she danced*) *with ease. England with all thy faults I love thee still;* (R.: *I love him with all his faults.* Ges. § 161; R. § 382—384. — *from. No country suffered so much from these invaders as England* (R. *they suffered enormously from these invaders*). *They did it* (*they changed their religion*) *from conviction. Never* (*you ought not to*) *judge from appearances. Mary, Queen of Scots, was descended from the eldest sister of Henry VIII.* Ges. § 152; R. § 356—357.

II. Gesenius. *Syntax. Whose death afflicts you so much?* § 183, R. § 193. *Did I but know his name.* Ges. § 183; R. § 176. *If you will not learn you shall not play. Shall we take a cab? A gentleman* (R. *somebody*) *wishes to speak to you. He* (R. *she*) *wanted to do it, but he* (R. *she*) *could not. I wish that I were young again. I wish you were here. He can play much better than he could last year. May he rest in peace. Can he* (R. *you*) *speak French? I shall* (R. *he will*) *not be able to learn my* (*R. his*) *lesson.* Ges. § 187—188; R. § 176—188. *By observing these rules you may avoid mistakes. These are the rules by observing which you may avoid mistakes.* Ges. § 225, Remark 2; R. § 202, Zusatz; § 192. *To live is to work.* Ges. 219; R. 192,

Gerundium. *I insist upon Miss Sharp appearing.* Ges. § 224; R. 208, Zusatz.

III. Ritter, *Schulgrammatik der englischen Sprache.* Velhagen & Klasing. 1899.

The good and the bad; the rich and the poor. Aber *the deaf and dumb.* Rö. § 237; Ri. II, § 93.

Plural. *He has already some grey hairs.* Rö. § 240; Ri. II, § 105.

Fürwort. *You will spoil your eyes. She (He) shook her (his) head.* Rö. § 299; Ri. II, § 138. *All that is bright must fade.* Rö. § 308; Ri. § 43, 3. *Those were his last (very) words.* Rö. § 301; Ri. II, § 143. *Such as demand too much often receive very little.* Rö. § 305. *Such as demand too much very often receive less than those who are more modest* Ri. II, § 146.

Reflexive. *When shall we see one another* (Ritter *each other*) *again?* Rö. § 153; Ri. II, § 6. — *To do. Everything seems to go wrong to-day. Well, things sometimes do go wrong. When he does talk, he talks well.* Rö. § 170; Ri. II, § 17, 4; § 18. *Coming events are said to cast their shadows before.*

Infinitiv. *The general ordered the soldiers to attack the town. The general ordered the town to be attacked.* Rö. § 198; Ri. II, § 53. *She hardly knew whether to be sorry or pleased at this news.* Rö. 198, B, 6; Ri. II,

§ 51. — *I did my best to pacify the old lady. To tell you the truth, I am sick of these parties.* Rö. § 200; Ri. II, § 50. — *He must have been blind, not to have seen that* (Ri. *to have observed that*). Ri. II, § 50 C. *He is the man to suit you.* (Ri. *I should think he was just . .*) Ri. II, § 49. — *It is against the law of England* (*for a King of England*) *to be a Roman Catholic.* — *It would have been wiser for me to stay at home.* Rö. § 196; Ri. II, § 48. — *Ring the bell, Charles, for Mary to light the lamps.*

Artikel. *Sloth is the mother of poverty.* Rö. § 228; Ri. § 84. — *He was as proud as ever father was of his son.* Rö. § 234. (Ri. *He felt as proud as ever father felt of his son*). Ri. II, § 94.

Präpositionen. *The breaches made by day were repaired by night* (Ri. *with indefatigable activity*). — *Will you* (Ri. *I shall*) *be back by tea-time?* Rö. § 367; Ri. II, § 180. *He is not happy* (Ri. *unhappy*) *for all his wealth. He is very clever for his age.* Rö. § 380; Ri. § 182. *He sat* (*at the window*) *with the door wide open.* Rö. § 384, Anm.; Ri. II, § 200. — *You must not be* (Ri. *I am*) *very uneasy about him.* Rö. § 385; Ri. II, § 165. *All* (Ri. fehlt) *the planets move round the sun.* Rö. § 386; Ri. § 192. — *The picture hung over his head.* Rö. § 387; Ri. II, § 190. — *The boat sailed over the lake. He was up to the chin in water.* Rö. § 392; Ri. II, § 190. — *He fell asleep through weakness.* Rö. § 404; Ri. II, § 194.

Konjunktionen. *You will be punished if you do not* (Rö. *You must*) *come when you are called.* Rö. § 417; Ri. II, § 211. *All is lost but our honour* (Ri. *wrote Francis I. to his mother after the battle of Pavia*). *It is all but done.* Rö. § 414; Ri. II, § 215. *He never plays but he loses* (Ri. *he never played a game but he lost it*). Rö. § 417; Ri. § 215. Das macht, nach allen den oben gemachten Abzügen, und nachdem ich alles mir Gehörige weggelassen habe, 123 Sätze.

Mag die Oeffentlichkeit jetzt entscheiden, ob meine Anklage, dass Herr Professor Röttgers mehr als zulässig fremdes Material benutzt hat, ohne es als solches zu bezeichnen, begründet ist oder nicht. Dass sein Erzeugnis auch Eigenes enthält, muss anerkannt werden, und es ist im Vorstehenden versucht worden, aufzuzeigen, welcher Art dieses Eigene ist.

Berlin. G. Krueger.

G. C. T. Onions, An Advanced English Syntax, based on the Principles and Requirements of the Grammatical Society. Parallel Grammar Series). London, Sonnenschein, 1904, 8⁰. VI, 166 S. Preis 2,50 Mk.

Diese Grammatik ist augenscheinlich für den Engländer bestimmt; es ist also ganz erklärlich, dass sie hie und da vom Standpunkt des Ausländers lückenhaft, bezw. irreführend ist; denn der Verfasser ist berechtigt, dem Sprachgefühl seiner Leser Rechnung zu tragen und

die Ausnahmen, die für den Ausländer wichtig sind, ausser acht zu lassen. Das Buch zerfällt in zwei Hauptteile — a) Satzanalyse, b) Gebrauch und Bedeutung der Kasus, usw.; ganz kurz gefasst ist ein dritter Teil über Haupt- und Nebensätze. Es ist begreiflich, dass das Buch der Hauptsache nach fehlerfrei ist; ausnahmsweise finden wir (S. 32) irreführende Regeln: 2. *when one of the subjects joined by or, nor, is plural, the verb must be plural, and the plural subject should be placed nearest the verb*; unter 3. aber finden wir als Beispiel *neither you nor he is in fault*; ein Pronominalsubjekt verlangt eine ganz andere Konstruktion als ein Hauptwort, und die Konstruktion ist je nach dem Fürwort verschieden; z. B. *neither he nor we have any doubt of it*; dagegen *neither you nor he has* (oder *have*). In einzelnen Punkten stehen die Ausführungen von Herrn O. in Widerspruch mit dem allgemeinen Sprachgebrauch; er verlangt z. B. (S. 29), dass man sagt *nothing but dreary dykes occurs* . . ., wo der gewöhnliche Engländer ebenso oft eine *constructio ad sensum* anwendet; denn er fühlt, dass der Satz identisch ist mit *only dreary dykes occur*. Auffallend ist (S. 42) *they knew him to be a loyal*; dieser Gebrauch eines Adjektivs mit *a* ist jedenfalls sehr selten. Ich möchte bezweifeln, ob man *Have the horse shot* (S. 62) als Beispiel des prädikativen Adjektivs ansehen darf; der Fall ist ganz verschieden von *leave him alone*. Herr O. hat entschieden Unrecht, wenn er (S. 138) behauptet, dass die Betonung von *I may come* je nach der Bedeutung verschieden ist; *I máy come* drückt nicht nur aus, dass man im Zweifel ist, sondern ebenso gut, dass man doch die Erlaubnis hat. — Neben *banish, dismiss, expel* (S. 42) sollte auch *flee* stehen (*to flee the country*).

Einzelne Ansichten über die Grammatik sind auch anfechtbar. Wir lesen (S. 12), dass in *a book the same size as this*, *size* als *Accusative of Description* zu gelten hat; man fühlt jedoch, dass der Ausdruck aus *of the same size* abgekürzt ist; ich sehe also nicht ein, warum man ihn Akkusativ nennen soll. Dagegen soll *go your ways* als Genitiv gelten; dient nicht *s* aber in diesem Fall, wie auch sonst, zur Pluralbildung? Es ist nicht notwendigerweise mit dem von Herrn O. angeführten *gehe deines Weges* parallel, denn man kann ebensogut *gehe deiner Wege* sagen. Warum redet man überhaupt vom Akkusativ, Genetiv, Dativ usw. im Englischen, wenn es sich bloss um die Präpositionalkasus handelt? Historisch ist es natürlich richtig, ist aber für den Unterricht in England nur hinderlich, wenn der betreffende Schüler nur wenig oder gar nicht mit flektierenden Sprachen vertraut ist.

London. Northcote W. Thomas.

Zeitschriftenschau.

Lehrproben und Lehrgänge aus der Praxis der Gymnasien und Realschulen, herausgegeben von Fries und Menge. 1905. 4 Heft. Halle 1905.

W. Münch erörtert (S. 1 ff.) *Das akademische Privatstudium der Neuphilologen.* Den Anlass zu diesen Ausführungen bildet nach des Verfassers Worten die Absicht, auf etwas hinzuweisen, „was nach allen Anzeichen bis jetzt dem deutschen Studierenden der neueren Sprachen viel zu wenig zum Bewusstsein gekommen ist," dass nämlich „dem ganzen Studium, sowie es durch die Vorlesungen, auch samt den etwa angeschlossenen seminarischen Uebungen gepflegt, vermittelt, geleitet wird, ein treuliches Privatstudium zur Seite gehen, und dass dieses letztere Studium die Hingebung auch an andere als theoretische Ziele einschliessen muss." Ganz richtig! Nur täuscht M. sich in der Annahme, dass die Ueberzeugung von der Notwendigkeit dieses zum Teil rein praktischen Privatstudiums den Studierenden der neueren Sprachen fast ganz fehlt oder gefehlt hat. Das ist es nicht! Der „Zustand einer unverkennbaren Ratlosigkeit" hat andere Gründe, auf die ich in dieser *Zeitschrift* noch zurückzukommen gedenke. — In demselben Heft (S. 42 ff.) spricht A. Greef (Hannover-Linden) über *Die Behandlung französischer Gedichte in den mittleren Klassen.* G. wendet bei dieser Vorbereitung die Fremdsprache nur dann an, „wenn es sich um Konkretes, um geschichtliche Tatsachen und Persönlichkeiten, Vorgänge des täglichen Lebens oder einfache Naturbilder handelt" und legt besonderes Gewicht auf gute Verdeutschung — ein durchaus sympathischer Standpunkt! — Auch der Aufsatz von W. Schilling (Braunschweig) über *Schul- und Hausarbeit* (S. 71 ff.) ist für den Neuphilologen anregend durch die Ausführungen über die häusliche Präparation und die schriftlichen Klassenarbeiten. — Besprechungen: M. Walters auf dem letzten Neuphilologentage gehaltener Vortrag: *Der Gebrauch der Fremdsprache bei der Lektüre in den Oberklassen* wird von W. Fries anerkennend angezeigt (p. 109). — Die G. Buddeschen Aufsätze zur neusprachlichen Methodik, die unter dem Titel *Bildung und Fertigkeit* gesammelt erschienen sind, bespricht G. Strien, der Buddes Standpunkt warm vertritt (p. 113). — Ebenso auch die syntaktische Studie von Fr. Perle *Voici und Voilà* (p. 113).

M. W.

Zeitschrift für französische Sprache und Literatur. Band XXVI. Erste Hälfte. J. Haas, *Ueber die Anfänge der Naturschilderung im französischen Roman.* Die lange nicht mehr neue Erkenntnis, dass die sentimentale Naturbetrachtung, die künstlerische Verwertung der Erscheinungen und Wirkungen der Natur zu Stimmungsmalerei und zur Schilderung von Gemütszuständen erst durch Rousseau in die französische Literatur eingeführt, durch die Romantiker reicher entwickelt wurde, wird in dieser Abhandlung mit ausführlichen Belegen aus Rousseau, Bernardin de St Pierre und Chateaubriand gestützt. In Diderot wirkt noch die nüchterne Verstandeskultur des philosophischen Jahrhunderts einer intimeren Auffassung der Natur, der Intellekt einer intensiven Gefühlstätigkeit gegenüber der Aussenwelt entgegen. Rousseau wiederum enthüllte wohl das Geheimnis der Beziehungen zwischen Menschenseele und Naturerscheinungen, aber, weil er ein schlechter Psycholog war und in seinen Schilderungen der Natur nur die allgemeinsten Eindrücke wiederzugeben vermochte, musste die Technik der wahren Naturschilderung nach ihm erst noch gefunden werden. Auch in St Pierre ist die Fähigkeit psychologischer Analyse sehr gering; er steht Rousseau sogar an Wärme und Innigkeit des Gefühls weit nach, aber er besitzt ein starkes Talent für das äusserlich Malerische; in ihm scheint sich das geistige Element des achtzehnten Jahrhunderts, die Klarheit und Sicherheit der kalten Beobachtung zu einer bewunderungswerten Fähigkeit, Farben und Formen zu erkennen und anschaulich darzustellen, gesteigert zu haben. Chateaubriand, der Mann der sentimentalen Pose, setzt endlich die Phantasie für die Naturschilderung in Bewegung, allerdings nicht ohne in Effekthascherei und Uebertreibungen zu verfallen. Er vereinigt die Vorzüge Rousseaus und St Pierres, die Fähigkeit, Natur und Menschenseele in stimmungsvoller Harmonie zu sehen und ein Naturbild in Form und Farbe poetisch zu erfassen, aber er zeigt auch den allen gemeinsamen Mangel der Kunst psychologischer Vertiefung. Ob dieses interessante Kapitel in der Geschichte des französischen Geistes nun in dem Sinn H.'s, dass Chateaubriand „der Kunst der Naturschilderung die letzten Elemente gebracht, deren sie bedurfte", wirklich erschöpft ist? Die zunehmende politische Ausbreitung auch der Franzosen in der „neuen Welt", der damit verbundene Zuwachs literarischer Interessen und Anregungen hat auch der Kunst der Naturschilderung, insbesondere im Roman, manchen notwendigen Gewinn, Verfeinerung und Verinnerlichung, ja auch Entartung gebracht. U. a. ist das Meer, das malerische Band, das von der Heimat zur exotischen Fremde leitet, ein Gegenstand der Naturbetrachtung, der in zusammenhängender Entwicklung von der Gegenwart bis zu den Anfängen des modernen Romans, von Loti über St Pierre bis zu der durch den griechischen Roman bewirkten Abenteuerliteratur zurückreicht. Dieser fehlt ja wohl das feinere Verständnis für die eigene,

ergreifende Schönheit des Meeres, aber „die unendliche Oede der schwarzen, tiefen Gewässer", die Loti empfindet, war auch in jener schon das grosse gefährliche Wasser, das in der Vorstellung vielleicht, aber noch nicht in der ungelenken, farblosen Sprache einen Spiegel fand. — Stemplinger, *Ronsard und der Lyriker Horaz.* Das Ergebnis der übersichtlich dokumentierten Untersuchung ist, „dass Ronsard im Gegensatz zu du Bellay, die Horazischen Epoden gar nicht in den Kreis seiner Nachahmungen zieht", — „ferner, dass er sich nicht bloss darauf beschränkt, einzelne Gedanken, Wendungen, Bilder Horazens nachzuahmen, nein, er verwebt nicht selten ganze Teile der römischen Oden in reiner Uebersetzung in seine Gedichte". — Schultz-Gora, *Malherbes: et rose, elle a vécu ce que vivent les roses, l'espace d'un matin,* vermutet, dass dieser Vers in der *Consolation à M. Du Périer* eine Entlehnung aus Montchrestiens *Ecossaise* sei. — Kurt Glaser, *Die Mass- und Gewichtsbezeichnungen des Französischen* bietet eine auf dem gesamten Wortmaterial beruhende Behandlung der Bezeichnungsweise der alten französischen Metrologie nach ihrer sprachgeschichtlichen Seite. Der Abhandlung ist ein alphabetisches Register beigegeben; sie ist ein nützliches und auch für die Lektüre wichtiges Nachschlagewerk geworden. — Karl Morgenroth, *Zum Bedeutungswandel im Französischen* (Fortsetzung). — L. E. Kastner, *History of the Terza Rima in France.* Nachweise über französische Nachahmungen der Terzine durch Jean Lemaire de Belges, Alione d'Asti, Jean Bouchet, Hugues Salel, Melin de Saint Gelais, Margarete von Navarra, Thomas Sibilet, die Dichter der Plejade: Pontus de Thiard, Jodelle, Baïf, ferner Charles Toutain, Philippe Desportes, Emile Deschamp, Théophile Gautier, Th. de Banville, Leconte de Lisle, Jean Richepin, Ferd. Herold, Ephraim Mikhaël und Pierre Quillard. — Alfred Schulze, *Zu Cligés 525 f.* — M. J. Minckwitz, *Gedenkblätter für Gaston Paris,* eine willkommene Ergänzung zu den zahlreichen sonst veröffentlichten Nachrufen auf den französischen Gelehrten. — Band XXVII. Erste Hälfte. Hugo Humbert, *Delisle de la Drevetière, sein Leben und seine Werke.* Ein Beitrag zur Geschichte des Nouveau Théâtre Italien in Paris. Delisle, ein Zeitgenosse Marivaux', verfasste einige philosophisch-satirische Komödien, die ihn als Vorläufer Rousseaus kennzeichnen (*Arlequin sauvage, Timon le Misanthrope*), ferner als Dramaturg des Théâtre italien *Arlequin au banquet des sept sages, Le banquet ridicule, Le Faucon et les oies de Boccace, Le Berger d'Amphryse, Arlequin astrologue,* die [illegible] Dramen *[illegible], Arlequin Grand-Mogol,* die Lustspiele *[illegible]* und *Les caprices du cœur et de l'esprit,* das [illegible] Gedicht *Essai sur l'amour propre,* eine Sammlung von 14 [illegible] und eine mathematisch-astronomische Abhandlung *[illegible].* Delisle kann keine hervorragende [illegible] in der französischen Literatur bean-

sprechen; die beiden erstgenannten Dramen und sein Lehrgedicht bilden seine besten Erzeugnisse. Er beweist weder poetisches noch formales Talent in bemerkenswertem Masse. — E. Brugger, *Beiträge zur Erklärung der arthurischen Geographie.* — Georg Cohn, *Textkritisches zum Cliges.* — Hermann Haupt, *Voltaire in Frankfurt 1753.* Eine ausführliche Studie über die Frankfurter Erlebnisse Voltaires mit Wiedergabe der wichtigsten Frankfurter Aktenstücke, die bereits Jung, der Frankfurter Stadtarchivar, zu seiner Darstellung im *Arch. f. Frankfurts Geschichte und Kunst* (1899) verwertet hatte, Benutzung des Briefwechsels Voltaires mit dem Senator von Senckenberg (Giessener Universitätsbibliothek) und eines von Varnhagen nicht ausgenutzten Aktenfaszikels des kgl. Geheimen Staatsarchivs zu Berlin. Man gewinnt aus der kurzen Skizze ein sehr charakteristisches Bild von den verschiedenen Umständen, welche zusammenwirkten, um den Boden für die gewaltsamen Vorgänge in Frankfurt zu bereiten: Von der Nachlässigkeit und Ungenauigkeit der Ausdrucksweise in den nach Frankfurt ergangenen königlichen Befehlen, von der leidenschaftlichen Stimmung, die den König bei dem Erlass seines Schreibens an Freytag beherrschte, von den Frankfurter Freunden Voltaires, dem Friedrich dem Grossen feindselig gesinnten Herzog Anton Ulrich von Meiningen, dem genialen, aber „verruchten" Senator Erasmus von Senckenberg, dem Buchhändler Varrentrapp und den anderen „Meiningischen Cavaliers", die den Dichter verhetzten. — Band XVII, Heft 5 und 7. Artur Ludwig Stiefel, *Die Nachahmung italienischer Dramen bei einigen Vorläufern Molières, I. Antoine le Metel, sieur d'Ouville*, bringt den Nachweis, dass für d'Ouvilles Dramen *Aymer sans savoir qui* der 1571 gedruckte *Hortensio, Comedia degli Intronati di Siena* und für *Les Morts vivants* die *Comedia: I Morti vivi* (gedruckt 1576) des italienischen Rechtsgelehrten Sforza d'Oddi zu Perugia die Quellen sind. — Stemplinger, *Ch. de Beys, Odes d'Horace en vers burlesques.* Nach St.'s Meinung verdienen diese geistvollen Dichtungen eine Neuausgabe. Seine kurze Einleitung über das „undefinierbare ‚Burleske'" finden eine sehr verlässliche Ergänzung in Heiss, *Studien über die burleske Modedichtung Frankreichs im XVII. Jahrhundert* (Vollmöllers *Romanische Forschungen Bd.* XXI, 2 (1905).) — Schultz-Gora, *Studie zur Eloa von Alfred de Vigny.* Verfasser sucht den Einfluss Miltons und Klopstocks zu erweisen, meint, dass der *Messias* „wenn auch nicht die Quelle für die ganze Dichtung, so doch der Ausgangspunkt für Vignys Eloa-Konzeption gewesen ist, ja dass selbst zu dem Hauptmotiv der Anstoss von hier gekommen sein kann", handelt dann von der Grundidee der Dichtung und Einzelheiten in der Gestalt, die Vigny ihr gegeben hat. An *rapprochements* auf dem Boden der neueren Literatur, auf dem von Tag zu Tag immer breiter die verschiedensten Einflüsse über alle Grenzen hinweg durch- und nebeneinander hergehen, wo dem Dichter Stoffe und

ergreifende Schönheit des Meeres. aber „die unendliche Oede der schwarzen, tiefen Gewässer“, die Loti empfindet, war auch in jener schon das grosse gefährliche Wasser, das in der Vorstellung vielleicht, aber noch nicht in der ungelenken, farblosen Sprache einen Spiegel fand. — Stemplinger, *Ronsard und der Lyriker Horaz.* Das Ergebnis der übersichtlich dokumentierten Untersuchung ist, „dass Ronsard im Gegensatz zu du Bellay, die Horazischen Epoden gar nicht in den Kreis seiner Nachahmungen zieht“, — „ferner, dass er sich nicht bloss darauf beschränkt, einzelne Gedanken, Wendungen, Bilder Horazens nachzuahmen, nein, er verwebt nicht selten ganze Teile der römischen Oden in reiner Uebersetzung in seine Gedichte“. — Schultz-Gora, *Malherbes: et rose, elle a vécu ce que vivent les roses, l'espace d'un matin,* vermutet, dass dieser Vers in der *Consolation à M. Du Périer* eine Entlehnung aus Montchrestiens *Ecossaise* sei. — Kurt Glaser, *Die Mass- und Gewichtsbezeichnungen des Französischen* bietet eine auf dem gesamten Wortmaterial beruhende Behandlung der Bezeichnungsweise der alten fransösischen Metrologie nach ihrer sprachgeschichtlichen Seite. Der Abhandlung ist ein alphabetisches Register beigegeben; sie ist ein nützliches und auch für die Lektüre wichtiges Nachschlagewerk geworden. — Karl Morgenroth, *Zum Bedeutungswandel im Französischen* (Fortsetzung). — L. E. Kastner, *History of the Terza Rima in France.* Nachweise über französische Nachahmungen der Terzine durch Jean Lemaire de Belges, Alione d'Asti, Jean Bouchet, Hugues Salel, Melin de Saint Gelais, Margarete von Navarra, Thomas Sibilet, die Dichter der Plejade: Pontus de Thiard, Jodelle, Baïf, ferner Charles Toutain, Philippe Desportes. Emile Deschamp, Théophile Gautier, Th. de Banville, Leconte de Lisle, Jean Richepin, Ferd. Herold, Ephraim Mikhaël und Pierre Quillard. — Alfred Schulze, *Zu Cliges 626 ff.* — M. J. Minckwitz, *Gedenkblätter für Gaston Paris,* eine willkommene Ergänzung zu den zahlreichen sonst veröffentlichten Nachrufen auf den französischen Gelehrten. — Band XXVII, Erste Hälfte. Hugo Humbert, *Delisle de la Drévetière, sein Leben und seine Werke.* Ein Beitrag zur Geschichte des Nouveau Théâtre Italien in Paris. Delisle, ein Zeitgenosse Marivaux', verfasste einige philosophisch-satirische Komödien, die ihn als Vorläufer Rousseaus kennzeichnen *(Arlequin sauvage, Timon le Misanthrope),* ferner als Dramaturg des Théâtre italien *Arlequin au banquet des sept sages, Le banquet ridicule, Le Faucon et les oies de Boccace, Le berger d'Amphoise, Arlequin astrologue,* die heroischen Dramen *Abdilly, roi de Grenade, Arlequin Grand-Mogol,* die Lustspiele *Le Valet auteur* und *Les caprices du cœur et de l'esprit,* das Vorbild für Lessings „*Freigeist*“, das didaktische Gedicht *Essai sur l'amour propre,* eine Sammlung von 14 Verserzählungen und eine mathematisch-astronomische Abhandlung *La découverte des longitudes.* Delisle kann keine hervorragende Stellung in der französischen Literatur bean-

sprochen; die beiden erstgenannten Dramen und sein Lehrgedicht bilden seine besten Erzeugnisse. Er beweist weder poetisches noch formales Talent in bemerkenswertem Masse. — E. Brugger, *Beiträge zur Erklärung der arthurischen Geographie.* — Georg Cohn, *Textkritisches zum Cliges.* — Hermann Haupt, *Voltaire in Frankfurt 1753.* Eine ausführliche Studie über die Frankfurter Erlebnisse Voltaires mit Wiedergabe der wichtigsten Frankfurter Aktenstücke, die bereits Jung, der Frankfurter Stadtarchivar, zu seiner Darstellung im *Arch. f. Frankfurts Geschichte und Kunst* (1899) verwertet hatte, Benutzung des Briefwechsels Voltaires mit dem Senator von Senckenberg (Giessener Universitätsbibliothek) und eines von Varnhagen nicht ausgenutzten Aktenfaszikels des kgl. Geheimen Staatsarchivs zu Berlin. Man gewinnt aus der kurzen Skizze ein sehr charakteristisches Bild von den verschiedenen Umständen, welche zusammenwirkten, um den Boden für die gewaltsamen Vorgänge in Frankfurt zu bereiten: Von der Nachlässigkeit und Ungenauigkeit der Ausdrucksweise in den nach Frankfurt ergangenen königlichen Befehlen, von der leidenschaftlichen Stimmung, die den König bei dem Erlass seines Schreibens an Freytag beherrschte, von den Frankfurter Freunden Voltaires, dem Friedrich dem Grossen feindselig gesinnten Herzog Anton Ulrich von Meiningen, dem genialen, aber „verruchten" Senator Erasmus von Senckenberg, dem Buchhändler Varrentrapp und den anderen „Meiningischen Cavaliers", die den Dichter verhetzten. — Band XVII, Heft 5 und 7. Artur Ludwig Stiefel, *Die Nachahmung italienischer Dramen bei einigen Vorläufern Molières,* I. *Antoine le Metel, sieur d'Ouville*, bringt den Nachweis, dass für d'Ouvilles Dramen *Aymer sans savoir qui* der 1571 gedruckte *Hortensio, Comedia degli Intronati di Siena* und für *Les Morts vivants* die *Comedia: I Morti vivi* (gedruckt 1576) des italienischen Rechtsgelehrten Sforza d'Oddi zu Perugia die Quellen sind. — Stemplinger, *Ch. de Beys, Odes d'Horace en vers burlesques.* Nach St.'s Meinung verdienen diese geistvollen Dichtungen eine Neuausgabe. Seine kurze Einleitung über das „undefinierbare ‚Burleske'" finden eine sehr verlässliche Ergänzung in Heiss, *Studien über die burleske Modedichtung Frankreichs im XVII. Jahrhundert* (Vollmöllers *Romanische Forschungen Bd.* XXI, 2 (1905).) — Schultz-Gora, *Studie zur Eloa von Alfred de Vigny.* Verfasser sucht den Einfluss Miltons und Klopstocks zu erweisen, meint, dass der *Messias* „wenn auch nicht die Quelle für die ganze Dichtung, so doch der Ausgangspunkt für Vignys Eloa-Konzeption gewesen ist, ja dass selbst zu dem Hauptmotiv der Anstoss von hier gekommen sein kann", handelt dann von der Grundidee der Dichtung und Einzelheiten in der Gestalt, die Vigny ihr gegeben hat. An *rapprochements* auf dem Boden der neueren Literatur, auf dem von Tag zu Tag immer breiter die verschiedensten Einflüsse über alle Grenzen hinweg durch- und nebeneinander hergehen, wo dem Dichter Stoffe und

Ueberlieferungen von allen Seiten zuströmen und nach einer künstlerischen Wiedergeburt der befruchtende Samen hinter der neuen Eigenart fast ganz verschwindet, wird der Philologe mehr als der ästhetisch Geniessende oder der die dichterische Persönlichkeit auf die Kraft und Manier ihrer Produktion untersuchende Psychologe seine Freude haben. Aehnlichkeiten in den Motiven und im Einzelausdruck bedeuten, je näher der vielseitig gebildeten und beeinflussten Gegenwart, um so seltener einen bewussten kausalen Zusammenhang. Bezüglich der Idee der Eloadichtung hat neuerdings auch Baldensperger (*Les deux tristesses de Vigny, Mercure de France*, 15 Déc. 1905) das Wort genommen. Im einzelnen sei berichtigend bemerkt: Die von Vigny im ersten Gesange als Engel aufgeführten *Trônes, Vertus, Princes, Ardeurs, Dominations, Gardiens, Splendeurs, Rêves pieux, saintes Louanges* sind nicht von ihm erdacht, auch nicht von Chateaubriand oder Klopstock entlehnt, sondern eine Variation der seit alter Zeit aus verschiedenen Stellen der Bibel (Col. 1, 16; Eph. 1, 21 etc.) zusammengestellten neun Chöre der Engel: *Seraphim, Cherubim, Throni — Dominationes, Virtutes, Potestates — Principatus, Archangeli, Angeli.* Das angeblich rätselhafte *nebel* ist ein Saiteninstrument (vgl. Vulgata I. Chron. 15, 16: *cantores in organis musicorum, nablis videlicet et lyris et cymbalis*; vgl. I. Macc. 13, 51) phönizischen Ursprungs, mit zehn bis zwölf Saiten, das mit beiden Händen gespielt wurde, etwa wie eine Harfe (lat. *nablium*, Ovid, Ars amat. 3, 327, hebr. נֶבֶל, נֵבֶל, Pl. נְבָלִים). Der ebenfalls beanstandete Vers *à sa fille sans guide enseignait les chemins* hat den Sinn: Ihrer führerlosen [d. h. vom Teufel besessenen] Tochter wies er den Weg [d. h. er heilte sie]. Eine kühne und zugleich poetische Verbindung der christlichen Vorstellung von dem himmlischen Tropfen, der zur Erde niederfallend die herrlichsten Früchte bringt, mit der antiken Sage vom Milchstrom bemerkte Werner (*Kleine Beiträge zur Würdigung A. de Mussets* p. 19) in Mussets Gedicht *Une bonne fortune.* Dass auch ein so wenig religiös gestimmter Dichter wie Musset gern die poetische Vorstellung von Engeln variiert, erörtert Foss (*Die Nuits von A. de Musset, S. 51).* — Wolfgang Martini, *Victor Hugos dramatische Technik.* Die Abhandlung bietet mehr, als der Titel anzeigt: In diesem ersten Teile eine breite kulturhistorische Grundlage für die nachfolgende Untersuchung der eigentlichen Dramentechnik. — G. C., *Nachtrag zu „Textkritisches zu Cliges“.*

G. Th.

Revue d'Historie Littéraire de la France. No. 4. Henri Guy, *Un »souverain poète français«: Maître Guillaume Cretin.* G. essaie de restituer la chronologie des poésies du grand rhétoriqueur; il montre quelles étaient ses connaissances, très imparfaites, de la littérature antique, étudie ses froides allégories et ses enfantines équivoques. — Albert Counson, *Les sources françaises de Malherbe.* C. compare Malherbe aux poètes des générations précédentes, qu'il avait lus diligemment. —

Louis Morel, *»Clavigo«, en Allemagne et en France.* Marsollier des Vivetières écrit en 1774 un »Beaumarchais à Madrid,« où l'épisode de Clavigo est mis à la scène. Beaumarchais se vit avec plaisir représenté sous des traits sympathiques. Le »Clavigo« de Goethe fut soigneusement étudié, traduit, en France, dès son apparition. Beaumarchais le vit jouer à Augsbourg. — Paul d'Estrée, *La Genèse de Georges Dandin.* Molière avec sa troupe était à Nantes le 19 avril 1648. Or, à cette époque, on parlait beaucoup en Bretagne d'un crime récent, qui n'est que l'histoire de Georges Dandin poussée au noir. Jeanne-Marie de Bussy, après avoir redoré son blason en épousant le riche roturier Palerne, l'abreuva d'injures, de mépris et finit, avec l'aide de sa mère, par le tuer. Mère et fille furent décapitées à Rennes. — Largemain, *Bernardin de Saint-Pierre, ses deux femmes et ses enfants (suite).* Documents inédits. Lettres pleines d'amour et de charme que Bernardin adresse à Désirée de Pelleporc, sa fiancée et seconde femme 1800—1806. — L. G. Pélissier, *Les Correspondants du duc de Noailles.* Lettres, surtout politiques, de l'académicien Valinesur, de 1701 à 1709. — Paul Bonnefon, *Paul Gautier: Mme de Staël et Napoléon* 1903. 8⁰, V-422 p. Livre excellent, qui éclaire la psychologie de Madame de Staël et apprend beaucoup de choses neuves sur *De la Littérature, Delphine, Corinne* et *l'Allemagne.* — Paul Ustéri et Eugène Ritter *Lettres inédites de Mme de Staël à Henri Meister.* 1903, in-16, VII-288 p. Fait avec soin, apporte surtout des renseignements sur Meister. — Léon G. Pélissier: Matériaux pour servir à l'histoire d'une femme et d'une société. *Le Portefeuille de la comtesse d'Albany, 1806—1824.* 1902, 8⁰, XXVIII-726 p. Les plus grands écrivains, français et anglais ont correspondu avec la comtesse. Edition minutieuse, commentaire abondant et précis. — Henri Lyon, *Un magistrat homme de lettres au XVIIIe siècle. Le président Hénault, 1685—1770, sa vie, ses œuvres.* 1903. 8⁰, IV-446 p. Cet égoiste, plein de cœur et spirituel vaut surtout comme symbole d'une époque. — Abbé Emile Deberre, *La vie littéraire à Dijon au XVIIIe siècle.* 1902, 8⁰, 413 p. Le sujet est traité avec science et impartialité. — B. de Mandrot, *Mémoires de Philippe de Commynes.* Nouvelle édition publiée avec une introduction et des notes d'après un manuscrit inédit et complet, ayant appartenu à Anne de Polignac, comtesse de La Rochefoucauld, nièce de l'auteur. t. I, 1464—1477, 8⁰, 476 p. 1901; t. II, 1477—1498, 8⁰ CXL-484 p. 1903. Edition critique avec introduction et notes au courant des plus récents travaux. — Elvire Samfiresco, *Ménage polémiste, philologue, poète.* 1902, 8⁰ XXX-560 p. Ouvrage sérieux, où Ménage est surtout étudié comme grammairien amateur. Quelques erreurs. — Joseph Bédier, *Etudes critiques,* 1903, in-18, XI-296 p. Recueil d'articles définitifs. — J. Bury, *A. Liéby, Etude sur le théâtre de Marie-Joseph Chénier,* 1901. Thèse curieuse et nouvelle sur les mœurs poli-

tiques et littéraires de la seconde moitié du XVIIIe sciècle, mais trop volumineuse pour le mince dramaturge. — 1904. No. 1. Eugène Rigal, *La Comédie de Molière. L'homme dans l'œuvre.* R. prend à partie les biographes trop zélés de Molière, qui veulent déduire ses œuvres de sa vie, et deviner sa vie jusque dans les moindres de ses œuvres. Il montre par quelques dates, par quelques citations des vraies sources que Molière ne s'est pas constamment mis en scène, ni sa femme, ni ses parents. — Gustave Simon, *Victor Hugo auteur dramatique à quatorze ans.* Avant *Inez de Castro,* mélodrame déjà publié dans ses œuvres de jeunesse, Hugo avait composé pour la fête de sa mère, en 1816, une tragédie royaliste, *Irtamène.* Les vers en sont raciniens, mais l'action, — la révolte d'un peuple contre l'usurpateur qui a écarté du trône le roi légitime — est mouvementée, dramatique. Point d'unité de temps non plus que de lieu. La puissance, toute romantique, du roi lui permet de traverser les murailles, d'apparaître et de disparaître à son gré. Un an après ce drame éloquent, Victor Hugo entreprend une tragédie *Athélie ou les Scandinaves.* Mais, gêné par les unités qu'il avait voulu observer, il laisse en plan cette œuvre où une jeune reine devait venger sur celui qu'elle aime dès longtemps le meurtre de son royal mari. *Irtamène* n'est pas seulement intéressant par ses tendances romantiques: c'est plus qu'une promesse de génie. — Henri Potez, *Le premier roman anglais traduit en français.* L. Regnault traduit en 1615 *Pandosto,* 1588, de Robert Greene. R. éclaircit, ennoblit l'original qu'il comprend parfois de travers. Il transpose l'euphuïsme en gongorisme. — Pierre Toldo, *Etudes sur le théâtre de Regnard* (suite). T. passe cette fois en revue les sources et les sujets du théâtre français de Regnard. — Auguste Bailly, *Les Epitaphes d'Anne de Joyeuse, duc et amiral de France, par Jean-Antoine de Baïf.* Ces »épitafes«, dont B. publie un choix, sont probablement la dernière œuvre du poète; le sentiment chrétien qui les anime ne laisse pas d'être élevé. Elles sont quasi-inédites: on n'en connaît que deux exemplaires. — René Harmand, *Les »Pensées« de Pascal et le »de Contemptu mundi« de Pétrarque.* Pascal a pu, et semble avoir lu le *»de Contemptu«.* — Paul Bastier, *A propos du »Paradoxe«; Talma plagiaire de Diderot.* Le célèbre tragédien s'est paré, à plusieurs reprises, des plumes du paon, et, sur l'art du comédien, il a énoncé comme étant de lui, des idées et des opinions qu'il savait qui étaient de Diderot. — Victor Giraud et Albert Gschwind, *Les Variantes des »Martyrs«.* V. G. et A. G. comparent les 3 premières éditions: 1. Mars 1809, 2. édition avec 6 cartons, 3. vulgate: 1810. — L. G. Pélissier, *Les Correspondants du duc de Noailles* (suite). Lettres de Valincour 1709—1710. — Joseph Vianey, *Georges Grente, Jean Bertaut.* 1903, 8⁰, XV—438 p. La partie biographique est scientifique; les sources italiennes de Bertaut ne sont pas étudiées d'assez

près. — J. Bury, *Albert Le Roy, L'Aube du théâtre romantique*, 1904. Anecdotique, agréable, mais un peu superficiel. — Pierre Toldo, *Giuseppe Fraccaroli, L'irrazionale nella letteratura*, Turin, 1903, 542 p. Ouvrage curieux, étayé sur de solides connaissances. Etude sur les légendes, leur naissance, leur développement; comparaison de *l'Iliade* et de *la chanson de Roland*, poèmes objectifs, et de *l'Odyssée* et des œuvres de Chrétien, plus subjectives. — Avril—Juin 1904. — Ernest Dupuy, *L'Amitié d'Alfred de Vigny et de Victor Hugo*. En 1820, par l'entremise d'E. Deschamps et de Soumet, des relations cordiales se nouent entre les deux poètes. Par le génie poétique plus encore que par l'âge Vigny était alors l'aîné de Hugo. L'amitié resta fervente jusqu'en 1830; et l'influence de l'auteur d'*Eloa* sur l'auteur des *Orientales* ne laisse pas d'être forte. Sainte-Beuve essaie, cependant, de tirer Hugo à lui; Vigny se rapproche davantage de Dumas, et, ici, les amis de nos amis sont ennemis. Le théâtre attire les deux amis; y a-t-il eu dans leur lutte pour le succès dramatique un peu plus de rivalité que d'émulation? — Au cours des ans l'amitié se refroidit, mais Vigny, avec son grand cœur, sait aux jours de deuil en ranimer l'intime chaleur. De 1852 à 1863 la politique les sépare. E. D. a utilisé pour son article plusieurs lettres et billets inédits, qui, s'ils n'apportent point de détails inattendus, font toutefois honneur aux deux écrivains. — Louis Delaruelle, *Ce que Rabelais doit à Erasme et à Budé*. Rabelais à tiré la plupart de ses anecdotes et citations antiques des *Apopthègmes* et surtout des *Adages* d'Erasme. Budé lui a fourni un certain nombre de néologismes: encyclopédie, méthode, pastophore, celeume, etc. . . . C'est encore dans Erasme qu'on trouve l'origine des idées religieuses et philosophiques de Rabelais. — C. Latreille, *Bossuet et Joseph de Maistre d'après des documents inédits*. G. M. de Place, Lyonnais, fut le correspondant et le critique avant la lettre de J. de Maistre. Sans ses conseils probes et éclairés l'*Eglise gallicane* eût été un pamphlet contre Bossuet, plus acrimonieux et plus superficiel encore que ne l'est l'ouvrage imprimé. La comparaison du manuscrit et du livre le prouve et renseigne sur la méthode impulsive, et donc peu scientifique, de de Maistre. — Henri Omont, *Nouvelle correspondance inédite de Victor Jacquemont avec Mlle Zoé Noizet de Saint-Paul, 1827—1832*. Douze lettres où l'on trouve la délicatesse d'esprit et de cœur habituelle au jeune et savant explorateur. — Joseph Vianey, *Léon Séché et Paul Laumonier, Œuvres poétiques de Jacques Peletier du Mans*, 1904, in 8^0, XXI—192 p. Très utile; fait connaître un des plus notables précurseurs de la Pléiade. — D. Mornet, *Fernand Baldensperger, Gœthe en France*, 1904, in 8^0. Etude minutieuse des idées littéraires et morales que suggérèrent peut-être aux Français les œuvres de Goethe. — Henri Potez, *Max Jasinski, Histoire du sonnet en France, Douai 1903*. Excellent, surtout pour débrouiller les origines

du sonnet. — Chronique: Dans l'assemblée générale de la Société d'histoire littéraire de la France, le président Chuquet prononça, le 23 juin, une allocution, que la R. d'H. L. cite in-extenso. Il y rend hommage aux disparus, et, singulièrement, à M. Koschwitz. — Juillet à Septembre 1904. Paul Bonnefon, *Charles Perrault. Essai sur sa vie et ses ouvrages.* P. B. retrace la vie de l'écrivain jusqu'au moment où il cesse d'être l'un des plus actifs commis de Colbert. Avec un penchant marqué pour la poésie burlesque ou fade Perrault fut pourtant un esprit divers et alerte. — Victor Giraud, *Un fragment autographe du manuscrit primitif des »Mémoires d'Outre-Tombe«.* Au moyen d'un fragment autographe V. G. étudie le problème bibliographique des *Mémoires.* — Paul Laumonier, *Chronologie et variantes des poésies de Pierre de Ronsard* (suite). P. L. continue son travail critique sur les *Odes,* 5e livre. — P. Toldo, *A propos d'une inspiration de Rabelais.* L'histoire de la bague avec l'inscription »Lamah hâzabthani« est tirée mot pour mot du *Novellino* de Masuccio Salernitano, Naples, 1476. — Jacques Langlais, *Notes inédites d'A. de Vigny sur Pierre et Thomas Corneille.* Un exemplaire de Corneille avec notes au crayon de la main du poète a été retrouvé à Clermont-Ferrand. De sa »turris eburnea«, Vigny rédigea ces brèves critiques d'un romantisme assez piquant. — Henri Omont, *Nouvelle correspondance inédite de Victor Jacquemont avec Mlle Zoé de Saint-Paul,* 1827—1832. — A. Delboulle, *Notes Lexicologiques* (suite). D. donne le premier emploi d'environ 200 mots de »èbe« à »épistolier«. — Paul Morillot, *Henri Chardon, Scarron inconnu et les types des personnages du »Roman Comique«.* 2 in-8⁰, VIII, 426, 446 p. 1904. Œuvre d'un labeur énorme, pleine de faits nouveaux. C'est toute une histoire du Mans et des Manceaux. — L. Brunel, *Georges Beaulavon, Nouvelle édition du »Contrat Social« de J. J. Rousseau.* in-12, 336 p. 1903. Malgré trop de ferveur cette édition explique clairement le texte énigmatique de Rousseau. — Louis Delaruelle, *Louis Thuasne, Edition des »Epistolae et Orationes« de Robert Gaguin.* 2 in-8⁰, 407, 594 p. 1904. Témoignages précieux sur la vie intellectuelle en France à la veille de la Renaissance. — J. Bury, *Paul Desjardins, La Méthode des Classiques français.* in-18, II, 275 p. 1904. Trois études sur Poussin, Corneille et Pascal, où est envisagé, au point de vue de l'efficacité morale, leur »esprit de soumission parfaite à la vérité«. — Henri Potez, *Antoine Albalat, Le travail du style enseigné par les corrections manuscrites des grands écrivains.* in-12, 1903. Etude bien documentée sur les procédés de travail des grands écrivains.

P. B.

Ueber den Anteil der Neueren Philologie am Ausbau des modernen Bildungsideals.

Als ich vor mehr als Jahresfrist in dieser *Zeitschrift* die Frage aufwarf, was der neusprachliche Unterricht an den Oberrealschulen zu leisten habe, nachdem diese Anstalten durch die Verleihung der Berechtigung zu fast sämtlichen Universitätsstudien unter ganz neue Existenzbedingungen gestellt sind, geschah dies in der Erwartung, dass auch andere Kollegen zur Erörterung dieses gewiss zeitgemässen Themas das Wort ergreifen würden. Bis jetzt hat aber meine Anregung, soweit ich sehe, weder hier noch in andern pädagogischen Zeitschriften ein Echo gefunden[1]), und es bleibt mir nichts übrig als anzunehmen, dass meine Ausführungen entweder so selbstverständlich waren, dass sie weiter keiner Diskussion bedürfen, oder so sehr gegen die herrschende Richtung, dass sie aus diesem Grunde unbeachtet blieben.

So sympathisch mir nun auch die Annahme wäre, dass ich in dem erwähnten Aufsatz nur Selbstverständliches ausgesprochen habe, dass also überhaupt kein Grund vorgelegen hätte, jene Frage zu stellen, so machen es mir doch zwei Umstände unmöglich, zu glauben, dass diese Annahme der Wirklichkeit entspricht: einmal die Gesamthaltung der mit pädagogischen Fragen sich befassenden Fachliteratur, dann aber auch die aus den Zusammenstellungen des in den Oberklassen durchgenommenen Lektürestoffs leicht festzustellende Abweichung der Hauptmasse der

[1]) Von unerwarteten privaten Zuschriften, die sich mit meinen Gedanken vollständig einverstanden erklärten, muss ich natürlich hier absehen.

Neuphilologen von den in jenem Aufsatz vorgetragenen Ansichten.

Um mich über verwandte Aeusserungen von anderer Seite zu orientieren, habe ich das von Steinmüller bearbeitete Verzeichnis der von 1899 bis Ende 1904 erschienenen Reformliteratur daraufhin durchgesehen. Ueber das Jahr 1899 zurückzugehen war für den vorliegenden Zweck nicht erforderlich, da ja die Anerkennung der Gleichwertigkeit der Oberrealschulen mit den Realgymnasien und Gymnasien erst 1901 erfolgte und meine Fragestellung sich ausdrücklich auf die hierdurch geänderten Verhältnisse bezog. Nun verzeichnet die Steinmüllersche Bibliographie für diesen fünfjährigen Zeitraum in dem Abschnitt *Theoretische Erörterungen* nicht weniger als ein Vierteltausend Veröffentlichungen über Methodik und Ziele des französischen und englischen Unterrichts. Aber während weit über zweihundert Abhandlungen und Bücher sich mit den elementaren und elementarsten Angelegenheiten des Sprachunterrichts, mit dem Technischen der Laut- und Spracherlernung befassen, bleibt für die Frage, in welcher Weise die höheren Bildungsziele der einzelnen Lehranstalten nach dem ihnen eigentümlichen Charakter einzurichten und auszubauen sind — eine Frage, die an prinzipieller Bedeutung von keiner andern übertroffen wird, sondern alle andern in gewissem Sinne in sich begreift — noch nicht ein Dutzend Schriften übrig, und selbst diese wenigen Schriften geben sich meistens mit der Anerkennung der Gleichwertigkeit der Oberrealschulen zufrieden, halten also die Lehrziele auch den neuen Verhältnissen gegenüber für angemessen und keiner weiteren Vervollkommnung bedürftig oder fähig, was ich eben bestreite, oder stellen die Forderung einer humanistischen und philosophischen Erweiterung und Vertiefung der Lehraufgaben nicht mit derjenigen Entschiedenheit und in der Ausdehnung, wie es die Lage der Dinge erfordert.

Ist nun dieses Zahlenverhältnis der Reformschriften schon als ein Gradmesser für das geringe Interesse zu bezeichnen, das die neuphilologische Lehrerschaft der Erörterung solcher prinzipiellen Fragen bis jetzt entgegenbringt, so liefern ein fast noch untrüglicheres und zwingenderes Kriterium die von Zeit zu Zeit veröffentlichten Zusammenstellungen der dem Unterricht in den Oberklassen der Realanstalten neben der dramatischen und historischen Literatur sonst noch zugrundegelegten Autoren.

Nichts kennzeichnet das Unentwickelte und Unbefriedigende der Gesamtlage des neusprachlichen Unterrichts, vor allem die Unklarheit über die letzten Aufgaben und Ziele desselben mehr als die immer wieder erhobenen Klagen über die Unzulänglichkeit, Zersplitterung und Planlosigkeit der Lektüre. Ohne die Berechtigung solcher Klagen im Einzelnen prüfen zu wollen, glaube ich diese Tatsache allein als ausreichendes Symptom dafür in Anspruch nehmen zu dürfen, dass es trotz aller Ansätze und Versuche an einer einheitlichen, klaren Zielsetzung für die verschiedenen Kategorien von Schulen noch immer fehlt, dass also die Diskussion der angeregten Frage in der Tat zeitgemäss und wünschenswert ist. Und so gern ich persönlich auf eine Auseinandersetzung mit anders gearteten Anschauungen verzichtete, so wenig Verlockendes es für mich hat, in einen vielleicht aussichtslosen Kampf für eine unpopuläre Auffassung von den Aufgaben der neueren Philologie an unsern höheren Schulen einzutreten, so würde ich es doch für ein Unrecht halten, eine Position zu verlassen, nur weil die Zahl der Gleichgesinnten noch gering ist. Mögen andere pädagogische Fragen zur Zeit noch im Vordergrunde des Interesses stehen, ich kenne keine, die für die Vertreter der neueren Philologie wichtiger wäre, als die Frage nach den letzten Zielen des fremdsprachlichen Unterrichts an den realistischen Vollanstalten. Sie ist eine Lebensfrage für diese Schulgattung: je nach der Antwort wird sich ihr künftiges Schicksal gestalten, wird sich entscheiden, ob das auf sie gesetzte Vertrauen gerechtfertigt war oder nicht. Sie ist aber auch eine Ehrenfrage für die Neuphilologie selbst: an diesen Anstalten wird und muss sich zeigen, ob sie imstande ist, für die vom Gymnasium vermittelte Bildung einen gleichwertigen Ersatz zu bieten. Die Beschränkung meiner Frage auf die Oberrealschulen ist daher nur scheinbar eine Beschränkung des Themas; sie giebt ihm vielmehr erst die volle und grösste Allgemeinheit, sie erlaubt es, ohne Nebenrücksichten die Konsequenzen des modernen Bildungsgedankens zu ziehen.

Von allen neunklassigen Anstalten stellt die Oberrealschule durch ihren völligen Ausschluss der klassischen Sprachen und die starke Betonung der Naturwissenschaften jedenfalls den reinsten Typus einer auf moderne Bildungselemente aufgebauten

Vorschule zu höheren Studien dar. Aus der Idee einer Schule, die das Verständnis für die Gegenwart und ihre Probleme nicht an der Hand der alten Sprachen im klassischen Altertum, sondern etwas weniger weit zurück in der westeuropäischen Gedankenwelt der letzten drei oder vier Jahrhunderte sucht, ergeben sich Wege und Ziele im Einzelnen. Bevorzugt das Gymnasium die Beschäftigung mit den letzten Wurzeln und Quellen unserer Kultur, so betonen wir die Selbständigkeit des modernen Geisteslebens. Pflegt jenes pietätvoll das Alte, so sind wir stolz auf das Neue. Geben wir bereitwillig zu, dass der griechische Geist der Mutterboden für alle höhere Menschenbildung in Europa gewesen ist, so erwarten wir umgekehrt die Anerkennung der Tatsache, dass die letzten Jahrhunderte auf allen Gebieten des Lebens und der Wissenschaft Blüten getrieben und Früchte gezeitigt haben, wie sie keine andere Epoche der Weltgeschichte auch nur annähernd aufzuweisen hat. War der Erdkreis, wie ihn das Altertum verstand, einst dem griechischen Geiste untertan, so umspannt heute den ganzen Erdball die westeuropäische Kultur, eine Frucht der gemeinsamen Arbeit, des friedlichen geistigen Wettbewerbs der modernen Nationen, der Italiener und Franzosen, der Engländer, Holländer und Deutschen. Welchem dieser Völker könnte man die Palme reichen, ohne gegen die andern ungerecht zu werden? Und wer kann die unerschöpflichen Quellen alle aufzählen, aus denen der stolze und breite Strom des modernen Bewusstseins seine Fluten speist? Wenn wir unsere Jugend an diesen geistigen Schätzen sich bilden lassen, wenn wir sie einführen in die Geschichte dieser beispiellosen Erweiterung und Vertiefung des menschlichen Gesichtskreises: sollte dieses Ideal der modernen Bildung im Ernste der gymnasialen Bildung unebenbürtig sein?

Wollen wir nun die besonderen Aufgaben des fremdsprachlichen Unterrichts innerhalb dieses modernen Bildungsideals abgrenzen, so versteht sich von selbst, dass wir auch auf die anderen Bildungsfaktoren einen Blick werfen müssen. Erst wenn wir das einzelne Fach zum ganzen Schulorganismus in Beziehung setzen, wenn wir seine Sonderaufgaben nach der Gesamtidee der betreffenden Schulart bestimmen, seine Ziele mit den Zielen der andern Fächer in Beziehung setzen und seine Leistungen an denen der andern messen, werden wir zu einem objektiven Urteil darüber kommen, ob es der Grösse seiner Aufgabe gerecht wird oder dahinter

zurückbleibt. Auch die neuere Philologie kann und darf sich dieser Selbstprüfung nicht entziehen, denn sie ist nicht, wie man nach manchen Aeusserungen bisweilen glauben könnte, ein Wesen besonderer Art, das nach anderen Grundsätzen zu beurteilen wäre als die übrigen Zweige am Baume der Philologie. Sie kann keine Sonderrechte für sich in Anspruch nehmen, sie darf keine Sonderziele verfolgen, die von den sonst anerkannten Aufgaben der höheren Schule weg auf pädagogische Abwege führen. Sie würde sich selbst am meisten schaden, wollte sie in falschem Stolz verschmähen, von den Erkenntnissen und Methoden, die auf benachbartem Boden gereift sind, Kenntnis zu nehmen und Nutzen zu ziehen. Isolierung und Inzucht haben noch nie gute Früchte getragen; sie führen zur Verkümmerung und Entartung, bestenfalls zu Einseitigkeit und Verarmung.

Mehr als am Gymnasium bilden an der Oberrealschule Mathematik und Naturwissenschaften eine der Grundsäulen dieses modernen Bildungsideals. Es empfiehlt sich daher, einen Blick auf die Ziele dieser Fächer zu werfen, wie sie in der jüngsten Zeit von den hervorragendsten Vertretern der Naturwissenschaft aufgestellt worden sind, um einen Massstab für unseren fremdsprachlichen Unterricht zu gewinnen, der gewissermassen den Gegenpol dazu bildet. Wir haben hierzu gerade jetzt um so dringendere Veranlassung, als die Naturwissenschaften auf der ganzen Linie im Vormarsch sind, begünstigt durch die Popularität ihrer Probleme, gestützt auf eine rührige Agitation in den Kreisen der Naturforscher und Aerzte, getragen vor allem auch durch das Bewusstsein ihrer hohen Aufgabe, der heranwachsenden Generation das Weltbild zu vermitteln, wie es sich in den Ergebnissen der heutigen Naturforschung darstellt.

Was kann, wenn wir einmal die formalen und praktischen Zwecke des Sprachunterrichts ausser acht lassen, solchen weltumspannenden Zielen gegenüber der fremdsprachliche Unterricht in den Oberklassen bieten? Soll etwa die Erzielung der Fertigkeit, sich über die Gegenstände und Bedürfnisse des täglichen Lebens in zwei Fremdsprachen auszulassen, dafür gelten? Müssen wir nicht befürchten, dass eine weitere Zurückdrängung gerade des fremdsprachlichen Unterrichts durch die Naturwissenschaften erfolgen wird, wenn wir nicht imstande sind, den Ansprüchen von jener Seite ein gleich hohes, gleich umfassendes Ziel entgegenzustellen? Dass ich hier nicht

gegenstandslose Schreckbilder an die Wand male, mag eine Anführung aus den 1904 von M. Verworn herausgegebenen *Beiträgen zur Frage des naturwissenschaftlichen Unterrichts an den höheren Schulen* beweisen, wo zwar nur vom Gymnasium die Rede ist, aber die entsprechenden Folgen für die Oberrealschulen sicher nicht ausbleiben würden. Dort wird verlangt, dass die für den naturwissenschaftlichen Unterricht über das bisherige Mass hinaus erforderliche Zeit unter allen Umständen durch entsprechende Einschränkung des Unterrichts in den alten Sprachen gewonnen werde; an eine Vermehrung der absoluten Stundenzahl dürfe nicht gedacht werden, das den heutigen Kulturanforderungen weniger entsprechende Bildungsmaterial müsse Unterrichtsstoffen weichen, die dem modernen Kulturleben mehr angepasst seien. — Die an sich viel geringere Stundenzahl, die den modernen Fremdsprachen zur Verfügung steht, mag sie ja einstweilen noch vor solchen Eingriffen schützen, auch wird ihre Wertschätzung und Bedeutung für das heutige Leben im Gegensatz zu der der alten Sprachen sich immer mehr befestigen, aber dennoch müssen auch wir mit der Möglichkeit einer Einbusse rechnen und zwar gerade dann rechnen, wenn die rein praktischen Ziele in einer Zeit in den Vordergrund gestellt werden, wo die Naturwissenschaften trotz ihres weitgehenden Einflusses auf das praktische Leben in augenfälliger Weise einer philosophischen Spitze zustreben[1]) und die Zeitströmung dieser philosophischen Vertiefung entgegenkommt.

Will man die von mir angedeutete Parallele wegen der völligen Ungleichartigkeit der beiden Gebiete nicht gelten lassen, so hoffe ich weniger Widerspruch zu erfahren, wenn ich als Vergleichsobjekt die klassische Philologie heranziehe — nicht jenes Zerrbild, wie es bisweilen als dunkler Hintergrund entworfen wird, damit sich die Vorzüge der neueren Philologie

[1]) Man vergleiche als Beleg zu dieser Auffassung unter anderem das Buch von Schulte-Tigges: *Philosophische Propädeutik auf naturwissenschaftlicher Grundlage*, 1904 und das kürzlich erschienene *Philosophische Lesebuch* von Bastian Schmid 1906. Besonders aber die in dem Bericht der Kommission zur Neugestaltung des mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichts niedergelegten Grundsätze: „Auf der obersten Klassenstufe soll in allen Zweigen des mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichts eine vertiefende, die philosophischen Elemente herausholende und betonende Behandlung des Stoffes Platz greifen". (*Zeitschrift für lateinlose höhere Schulen* 1905. S. 60.

um so glänzender davon abheben, sondern die klassische Philologie als Inbegriff einer „wohlgeordneten philosophisch-historischen Wissenschaft“, wie sie schon vor hundert Jahren durch Fr. Aug. Wolf definiert worden ist. Es ist mir nicht unbekannt, dass eine Vergleichung der beiden an unseren Schulen im Wettbewerb stehenden Zweige der Philologie von neuphilologischer Seite vielfach abgelehnt wird — auch der von Regierungsrat Dr. Dunker auf der Kölner Versammlung gezogene Vergleich ist in dem Bericht der *Neueren Sprachen* unter den Tisch gefallen — aber Niemand wird es hindern können, dass Andere diesen Vergleich sich dennoch erlauben, und die Neuphilologie wird zum Schaden noch den Spott haben, wenn sie ängstlich solchen Prüfungen ihres Wertes ausweicht. Vielleicht kann sie, die jüngere, doch auch heute noch manches von der älteren Schwester lernen, vielleicht kann der Vergleich dazu beitragen, gewisse höhere Richtlinien des philologischen Studiums stärker zu betonen, als es in dem Kampfgetümmel der letzten Jahrzehnte geschehen ist, oder infolge der grösseren Jugendlichkeit der neueren Philologie bis jetzt geschehen konnte. Oder sollte es überflüssig sein, an das zu erinnern, was Fr. Aug. Wolf in jener Goethe gewidmeten *Darstellung der Altertumswissenschaft* von der klassischen Philologie sagt? „Wie in den Wissenschaften, welche die uns umgebende Natur zum Gegenstande haben, so beruht in dieser, die sich hauptsächlich mit der moralischen Seite der Menschheit beschäftigt, aller wahre und tief eingreifende Sinn des Studiums auf den höchsten Forderungen, die jede einzelne Bemühung, von dem kühnsten Fluge wissenschaftlicher Divination bis zu dem Fleisse des mühseligen Sammlers, leiten und endlich das Ganze zu seinen letzten Zwecken hinführen müssen.“

Welches sind diese höchsten Forderungen, denen alle Einzelstudien auf den verschiedensten Gebieten der Altertumswissenschaft zu dienen haben? „Es ist aber dieses Ziel kein anderes, als die Kenntnis der altertümlichen Menschheit selbst, welche Kenntnis aus der durch das Studium der alten Ueberreste bedingten Beobachtung einer organisch entwickelten, bedeutungsvollen Nationalbildung hervorgeht. Kein niedrigerer Standpunkt als dieser kann allgemeine und wissenschaftliche Forschungen über das Altertum begründen; und ihm sind teils andere untergeordnet, teils der gewöhnliche, der sich

auf die Kenntnis der schönen und klassischen Werke der von den Alten bearbeiteten Gattungen bezieht, als welcher bei den sogenannten Humaniora zum Grunde liegt . . . Dieses Ziel kann vielen lange entfernt, den meisten vielleicht auf immer unbekannt bleiben; doch ist es das einzig wahre und würdige, dasjenige, wonach in zweifelhaften Fällen das Verdienst einzelner Bemühungen, die Bearbeitung besonderer Teile und Gegenstände zu schätzen ist. Unser Altertum ist, als ein Ganzes gedacht, gleichsam eine in sich geschlossene Welt; als solche berührt sie jede Gattung von Betrachtungen auf eigene Weise, und bietet andern anderes, um ihre Anlagen zu erziehen und zu üben, ihre Kenntnisse durch Wissenswürdiges zu erweitern, ihren Sinn für Wahrheit zu schärfen, ihr Urteil über das Schöne zu verfeinern, ihrer Phantasie Mass und Regel zu geben, die gesamten Kräfte der Seele durch anziehende Aufgaben und Behandlungsarten zu wecken und im Gleichgewicht zu bilden."

In der Tat, wer dem Geistesleben der Griechen in Sprache und Literatur, in Kunst und Wissenschaft, in Religion und Philosophie nähertritt, der wird immer wieder bewundernd von den Schöpfungen dieses kleinen Volkes stehen, die, in allen ihren wesentlichen Teilen dem heimischen Boden entsprungen, so ganz den Eindruck organischen Wachstums hinterlassen, die eine Unbefangenheit und Grosszügigkeit des Denkens, eine Reinheit des künstlerischen Empfindens aufweisen, wie wir sie — sofern überhaupt davon die Rede sein kann — erst langsam uns wieder haben erringen müssen. Wie kommt es, dass wir diesen Eindruck einer geschlossenen Welt, der sich dort aufdrängt, so sehr vermissen, wenn wir uns dem Gebiet der neueren Sprachen zuwenden? Ist es die grössere zeitliche und räumliche Entfernung, die dort den Eindruck der Geschlossenheit begünstigt, hier erschwert? Liegt es daran, dass unsere eigene Kultur noch durch zu zahlreiche Fäden mit der antiken verknüpft ist, als dass sich das aus eigener Kraft Errungene vom Ererbten klar abheben könnte? Oder ist es etwa nur der unfertige Zustand der neueren Philologie selbst, der es noch nicht zur Aufstellung gleich umfassender Gesichtspunkte hat kommen lassen? Wäre der Eindruck der Zerfahrenheit und des Schwankens in Zielen und Methode der Schulphilologie eine Folge des Umstandes, dass die Forschung selbst sich noch zu

sehr im Stadium der Einzelarbeit befindet und, um noch einmal Fr. Aug. Wolf zu zitieren, mancher von den höheren Zielen nichts ahnt, „der in irgend einem Winkel des grossen Gefildes arbeitet, ohne zu wissen, wonach seine Mitarbeiter um ihn her auf andern Plätzen bemüht sind?“ Könnte eine weniger an die nationalen oder sprachlichen Schranken sich bindende, das Werden und Wachsen des gemeinsamen geistigen Besitzes der früher genannten Kulturvölker betonende Bestimmung der Aufgaben der neueren Philologie eher zu einer der klassischen Altertumswissenschaft an die Seite zu stellenden modernen Kulturwissenschaft führen?

Es ist nicht meine Absicht, an dieser Stelle Gedanken noch weiter auszuspinnen, die ohnehin manchem schon uferlos erscheinen werden. Es war mir nur darum zu tun, einen möglichst weiten Gesichtskreis für die Bestimmung der wissenschaftlichen Aufgaben, die der neueren Philologie zweifellos zuwachsen werden, zu gewinnen, um von da zu dem engeren Kreis der Schule zurückzukehren und die Frage zu beantworten, welchen Anteil am Ausbau des modernen Bildungsideals unserer Oberrealschulen die neuere Philologie für sich beanspruchen kann.

Diese Frage ist ja erst seit verhältnismässig kurzer Zeit in den Vordergrund gerückt. Sie ist es erst, seitdem der Oberrealschule wenigstens im Prinzip dieselben Rechte zugestanden sind wie dem Gymnasium. Es ist daher auch verständlich, warum die Frage nach den höchsten Bildungszielen, zu denen der Sprachunterricht doch nur Mittel sein soll, nicht früher ausgelöst worden ist. Solange das Französische oder gar Englische nur als dekorative Ergänzung des altsprachlichen Unterrichts seine Existenz fristete, konnte es ein beschauliches Dasein führen. Mit dem Wachsen der Bedeutung der Realschulen ist die Reform gross geworden, die für die Annäherung des Sprachunterrichts an die Bedürfnisse des praktischen Lebens Hervorragendes geleistet hat. Mit der Anerkennung der Oberrealschule als dem Gymnasium gleichwertiger Vorbildungsanstalt für sämtliche Universitätsstudien hat sich die allgemeine Lage wieder geändert, ergibt sich aufs neue die Aufgabe, die Lehrziele einer Prüfung zu unterziehen und den veränderten Verhältnissen anzu-

passen. Wie die bisherige Entwickelung der Dinge unvermeidlich war, so werden sich auch die neuen Forderungen durchsetzen; sie wachsen ebenso organisch aus dem Wesen der neuen Schule heraus wie die Ziele des Gymnasiums; sie sind es, die der Oberrealschule den Charakter als humanistischer Bildungsanstalt auf moderner Grundlage definitiv aufprägen.

War die ältere Zeit des französischen und englischen Unterrichts an den Gymnasien, wie sie die meisten von uns als Schüler miterlebt haben, durch eine gewisse Unselbständigkeit in Methode und Zielen, durch die Anlehnung an den Unterricht in den klassischen Sprachen und einen ziemlich begrenzten Lektürestoff gekennzeichnet, so schrieb die „Reform" den Bruch mit der Tradition auf ihre Fahne und brachte auf allen Gebieten grundstürzende Forderungen und revolutionäre Gedanken, die den Sprachunterricht aus den Angeln heben sollten. Was seit dem Einsetzen dieser an sich gesunden und notwendigen Bewegung an trefflichen Gedanken und Versuchen, aber auch an törichten Einfällen und wertlosem Experimentieren geleistet worden ist, muss als wahrhaft erstaunlich bezeichnet werden. Heute, wo man wieder in ruhigere Bahnen eingelenkt hat und durch Erfahrung belehrt worden ist, dass nicht alles Alte schlecht und nicht alles Neue gut war, kann es ohne Gefahr des Missverständnisses gesagt werden, dass die Reform ihre Aufgabe erfüllt hat und dass jetzt andere als die bisher mit Vorliebe behandelten Fragen Anspruch auf die Teilnahme der Schulmänner haben. Das ausschliessliche Interesse an der Erzielung möglichst grosser Gewandtheit im Sprechen und Einprägung möglichst vieler Detailkenntnisse in bezug auf das tägliche Leben in Frankreich und England — als ob es sich darum handelte, nun an Stelle junger Griechen und Römer junge Franzosen und Engländer in unseren Schulen zu züchten — muss einer Orientierung des Sprachunterrichts nach den höheren Gesichtspunkten humanistischer Bildung Raum geben. Der als letztes Ziel des neusprachlichen Unterrichts aufgestellte Leitgedanke des „Volksbildes" oder der „Volkskultur" muss einer erneuten Prüfung nach Umfang und Inhalt unterzogen werden, damit festgestellt wird, welche Züge an diesem Bild und dieser Kultur wesentlich oder charakteristisch sind, und welche ohne Beeinträchtigung der Aufgaben einer höheren Allgemeinbildung

fehlen können. Denn der Begriff „Bild eines lebenden Volkes“ ist so wenig eindeutig bestimmt wie der Begriff von Art und Wesen des einzelnen Menschen. Er ist zunächst nur ein Rahmen, den ein jeder nach dem Verhältnis seiner eigenen Bildung und Fähigkeiten ausfüllt. Vom geistigen Auge des Beobachters, von der Weite und Tiefe seines Blickes hängt bei der Gestaltung dieses Bildes mindestens ebensoviel ab als von den objektiven Tatsachen selbst; hüten wir uns, dass es nicht heisst: „wie er räuspert und wie er spuckt, das habt Ihr ihm glücklich abgeguckt; aber sein Genie, ich meine: sein Geist, sich nicht auf der Wachtparade weist“ . . . Das Bild des lebenden Volkes ist ein anderes, wenn man sich wie der Zeitungsleser mit den *faits divers* des Tages begnügt, ein anderes, wenn man die Geschichte des Volkes als wesentliches Element in das Bild einträgt und das Volk als ein Gewordenes und Werdendes zu verstehen sucht; es ist ein anderes, wenn man sich auf die politische Geschichte beschränkt, als wenn man die materiellen Grundlagen des nationalen Lebens oder die geistigen Strömungen in Literatur und Kunst, in Religion und Philosophie in den Kreis der Betrachtung zieht oder zum Mittelpunkt der Darstellung macht. Es ist verschieden für den Philologen, dessen vornehmste Aufgabe in der Darstellung und Uebermittlung der zuletzt genannten Bestandteile des Bildes besteht, verschieden für den Soziologen oder Ethnologen; verschieden vor allem aber auch nach dem Hörerkreis, dem es dargeboten werden soll. An einer Handelslehranstalt wird das „Volksbild“ von England oder Frankreich eine andere Physiognomie haben als an einer Kadettenschule, am Gymnasium eine andere als an der Oberrealschule oder am höheren Töchterinstitut. Wenn ich mich daher auf diejenigen Gesichtspunkte beschränke, die mir für den Vertreter der neueren Philologie einerseits, und für die Oberrealschulen andererseits in Betracht zu kommen scheinen, so will ich damit der Berechtigung anders gearteter Darstellungen des Volksbildes in keiner Weise vorgreifen. Und ebenso glaube ich dafür Nachsicht beanspruchen zu können, dass ich diese Aufgabe nicht *ab ovo* beginne, sondern in meiner Untersuchung mich an ein konkretes Beispiel halte: an den auf dem Kölner Neuphilologentag von Dr. Löwisch-Eisenach gehaltenen Vortrag *Die literarische, politische und wirtschaftliche Kultur Frankreichs in unserer französischen*

klassischen Sprachen und Literaturen erzielte philologisch-historische Schulung einen vollwertigen Ersatz in der französischen und englischen Literatur und Sprache zu bieten. Mir scheint, dass die Schwierigkeit dieses Ersatzunterrichts vielfach unterschätzt und der ganze Ernst der Frage von vielen verkannt wird, die so leichthin das Erbe der klassischen Philologie glauben antreten zu können, ohne sich darüber völlig klar zu sein, welche Legitimation die neuere Philologie mitbringt, um vor dem Forum der Geschichte als Erbberechtigte sich auszuweisen. Handelt es sich um Befriedigung der Ansprüche des praktischen Lebens, wie an Realschulen oder Handelslehranstalten, so wird niemand über die Aufgabe des Unterrichts in den modernen Fremdsprachen Zweifel haben. Begnügen wir uns damit, die Kenntnis des Französischen und Englischen als eine angenehme und nützliche Zugabe zu der vom Gymnasium vermittelten klassischen Bildung aufzufassen, so ist die Ausgestaltung des Unterrichts immer noch keine Frage ersten Ranges. Wollen wir aber Französisch und Englisch an die Stelle von Latein und Griechisch setzen, so müssen wir die Frage an ihrer tiefsten Wurzel fassen: so müssen wir uns klar sein, was an die Stelle der geschlossenen Weltanschauung und geschichtlichen Perspektive der Antike treten soll, welche Kultur- und Gedankenschöpfungen der neueren Zeit für die des Altertums gesetzt werden sollen, um mit ihrer Hilfe bei unseren Primanern jene Denkfähigkeit zu erziehen, die zur Erfassung und Bewältigung wissenschaftlicher Aufgaben erforderlich ist.

III. Aufgabe des fremdsprachlichen Unterrichts in den Oberklassen ist die geschichtliche Erfassung der Völker, die neben dem deutschen Volk Werden und Inhalt des modernen Geisteslebens wesentlich mitbestimmt haben; ist der Inhalt dieses modernen Geisteslebens selbst in der Gemeinsamkeit seiner Grundlagen und der Besonderheit seiner nationalen Ausbildung.

Ueber den Sinn, der mit dem Ausdruck „historische Erfassung“ verknüpft ist, wird ja kaum irgendwer im Zweifel sein. Es ist sicherlich eine der wichtigsten Aufgaben des fremdsprachlichen Unterrichts, den Zusammenhang und die wechselseitige Abhängigkeit der geschichtlichen Entwickelung der Völker zum Bewusstsein zu bringen und auf die letzten Quellen der euro-

tung einige Sätze vorausschicke, die als Leitlinien für meine eigene Auffassung dienen mögen, von deren Annahme oder Ablehnung also auch schon im wesentlichen die Zustimmung zu der einen oder anderen Gestaltung des Endziels abhängen wird.

I. Es ist nicht Aufgabe der Schule, sich mit dem Gesamtinhalt der Philologie zu befassen oder den jeweils im Vordergrund der wissenschaftlichen Diskussion stehenden Fragen zu folgen, sondern Aufgabe der Philologie, sich der Eigenart und den jeweiligen Bedürfnissen und Zielen der Schulen anzupassen.

Ich stelle diesen Satz an den Anfang, weil ich überzeugt bin, dass sehr viel Tinte und Arbeit gespart worden wäre, wenn die Erwägung des für die erzieherischen und allgemeinbildenden Zwecke der Schule Möglichen, Wünschenswerten und Erreichbaren jederzeit das Fundament der Reformvorschläge gebildet hätte. Ich möchte aber auch hier schon feststellen, dass ich den Unterricht doch nicht in erster Linie „den subjektiven bedürfnissen der seele unserer deutschen schuljugend“ ausliefern möchte, da dann nach meiner Kenntnis der Schülerseele von unserem ganzen gelehrten Unterricht nicht eben viel übrig bliebe. Die Schülerseelen werden auch dann noch zu ihren unveräusserlichen Rechten kommen und sich jeweils nach ihrer Eigenart entwickeln, wenn sie unter der geistigen Zucht eines durch die höhere Einsicht der Erwachsenen bestimmten Lehrzieles heranwachsen; lieber wollen wir uns zu diesem heilsamen Zwang bekennen, der die Schüler über ihre eigene Beschränktheit hinaus- und hinaufführt, als dass wir der Indolenz und dem Sensationsbedürfnis irgendwelche Zugeständnisse machen.

II. Die Eigenart der Oberrealschule beruht darauf, dass sie ihr mit dem Realgymnasium und Gymnasium gemeinsames Ziel — Uebermittelung der zu den höheren Studien erforderlichen Allgemein- und Fachbildung —, soweit die Fremdsprachen in Betracht kommen, ausschliesslich durch die modernen Sprachen zu erreichen strebt.

Es handelt sich also, wie ich schon eingangs betont habe, für die Vertreter der neueren Philologie an den Oberrealschulen um nichts weniger als um die Frage, ob sie gewillt und fähig sind, für die vom Gymnasium durch die Beschäftigung mit den

klassischen Sprachen und Literaturen erzielte philologisch-historische Schulung einen vollwertigen Ersatz in der französischen und englischen Literatur und Sprache zu bieten. Mir scheint, dass die Schwierigkeit dieses Ersatzunterrichts vielfach unterschätzt und der ganze Ernst der Frage von vielen verkannt wird, die so leichthin das Erbe der klassischen Philologie glauben antreten zu können, ohne sich darüber völlig klar zu sein, welche Legitimation die neuere Philologie mitbringt, um vor dem Forum der Geschichte als Erbberechtigte sich auszuweisen. Handelt es sich um Befriedigung der Ansprüche des praktischen Lebens, wie an Realschulen oder Handelslehranstalten, so wird niemand über die Aufgabe des Unterrichts in den modernen Fremdsprachen Zweifel haben. Begnügen wir uns damit, die Kenntnis des Französischen und Englischen als eine angenehme und nützliche Zugabe zu der vom Gymnasium vermittelten klassischen Bildung aufzufassen, so ist die Ausgestaltung des Unterrichts immer noch keine Frage ersten Ranges. Wollen wir aber Französisch und Englisch an die Stelle von Latein und Griechisch setzen, so müssen wir die Frage an ihrer tiefsten Wurzel fassen: so müssen wir uns klar sein, was an die Stelle der geschlossenen Weltanschauung und geschichtlichen Perspektive der Antike treten soll, welche Kultur- und Gedankenschöpfungen der neueren Zeit für die des Altertums gesetzt werden sollen, um mit ihrer Hilfe bei unseren Primanern jene Denkfähigkeit zu erziehen, die zur Erfassung und Bewältigung wissenschaftlicher Aufgaben erforderlich ist.

III. Aufgabe des fremdsprachlichen Unterrichts in den Oberklassen ist die geschichtliche Erfassung der Völker, die neben dem deutschen Volk Werden und Inhalt des modernen Geisteslebens wesentlich mitbestimmt haben; ist der Inhalt dieses modernen Geisteslebens selbst in der Gemeinsamkeit seiner Grundlagen und der Besonderheit seiner nationalen Ausbildung.

Ueber den Sinn, der mit dem Ausdruck „historische Erfassung“ verknüpft ist, wird ja kaum irgendwer im Zweifel sein. Es ist sicherlich eine der wichtigsten Aufgaben des fremdsprachlichen Unterrichts, den Zusammenhang und die wechselseitige Abhängigkeit der geschichtlichen Entwickelung der Völker zum Bewusstsein zu bringen und auf die letzten Quellen der euro-

päischen Zivilisation, die christliche Kirche, den römischen Staat und den griechischen Geist hinzuweisen. Der Sprachunterricht als solcher dürfte es sich aber auch nicht nehmen lassen, das Kulturwerk der Romanisierung Galliens und die entsprechenden Vorgänge auf englischem Boden in der Geschichte der Sprache zu verfolgen. Dass die modernen Völker bei Rom und Hellas in die Schule gegangen sind, das sollte, wie ich im ersten Aufsatz ausführlicher dargelegt habe, mit allem Nachdruck auch dem Oberrealschüler zu Gemüt geführt werden, damit er sich nicht allzu erstaunt die Augen reibt, wenn er auf die Universität kommt. Aber das ist nur die eine Seite der Aufgabe. Ihr tritt ebenbürtig zur Seite die zweite: der Inhalt des modernen Geisteslebens.

Was nennen wir modern? Modern in unserem Sinne ist jedenfalls alles, was in bewusstem und gewolltem Gegensatz zur Antike an schöpferischer Arbeit auf allen Gebieten des geistigen Lebens in den letzten vier Jahrhunderten geleistet worden ist. Modern sind die Entdeckungen und Erfindungen, die unsere Weltanschauung von Grund aus umgeformt haben, modern sind Kopernikus und Keppler, Galilei und Giordano Bruno, die Reformatoren der Sternkunde und Verkündiger eines neuen Weltbildes so gut wie Luther und Melanchthon, modern sind Shakespeare und Molière wie Francis Bacon und Descartes, Montaigne und Pascal, Hobbes und Locke, modern ist, wer immer unserm Denken neue Anstösse, unserm Forschen neue Methoden, unserm Wissen neuen Inhalt gegeben, wer unser Empfinden zu bereichern und zu vertiefen und in neuen Formen und unvergänglichen Gestalten darzustellen verstanden hat. An diesen Gestalten erziehe die neusprachliche Schule zu höherer Menschenwürde, diese Denker und Forscher bringe sie in ihrem Wesen und Wirken, ihrem Verhältnis zur Mit- und Nachwelt dem Verständnis näher, damit sie unserer Jugend nicht leere Namen bleiben, sondern leuchtende Vorbilder und begeisternde Führer zu höheren Zielen werden.

IV. Dieses Ziel einer Erziehung zu geschichtlicher und philosophischer Auffassung des modernen Kulturlebens wird nicht erreicht durch massenhafte Zufuhr möglichst aktueller Stoffe oder durch Ueberbürdung des Gedächtnisses mit hundert gleichgültigen Einzelheiten des Tages, sondern in gründlichem,

ruhigem Studium einer beschränkten Anzahl sorgfältig ausgewählter Vorbilder.

Innerliche Geistesbildung gedeiht nicht im Lärm der Gassen und des „flutenden gegenwartslebens“, sie wächst in der Stille und zieht ihre Nahrung aus den grossen Schriftstellern, die den wechselnden Launen modischer Beurteilung weit genug entrückt sind. Historischer und philosophischer Sinn entwickelt sich nicht an der Zeitungslektüre oder an Darstellungen jüngstvergangener Ereignisse, sondern durch die Vertiefung in die Werke derer, die den einzelnen Epochen den Stempel ihres Geistes aufgeprägt haben. Wie man am Gymnasium immer wieder auf die Quellen der alten Philosophie und Geschichtsschreibung, zu den griechischen Evangelien uud zur hebräischen Bibel zurückgeht, so muss die neuere Philologie an den Oberrealschulen zu den Grundlagen des modernen Denkens zurückführen, wenn sie sich nicht den Vorwurf der Unzulänglichkeit gegenüber den höchsten Aufgaben des Unterrichts zuziehen will.

V. Auszuschliessen oder einzuschränken ist daher seitens der Schule die Beschäftigung mit Schriftstellern, die nur dem Unterhaltungsbedürfnis dienen.

Wenn sie gelesen werden, so gehören sie jedenfalls nicht mehr in die oberen drei Klassen. Als angenehme Mittel zur Erlernung einer Sprache mögen sie immerhin auf unteren Stufen Verwendung finden: die höheren Bildungsziele der modernen Sprachen lassen dafür im Unterricht selbst keinen Raum mehr. Zu privater Lektüre auf Geeignetes zu verweisen, wird wohl kein Lehrer versäumen. Solange wir aber im deutschen Unterricht noch nicht dazu übergehen, Jean Paul, Gutzkow und Heyse, Dahn und Freytag, Storm und Raabe, Keller und Anzengruber zu behandeln, was uns doch sicher näher läge, solange kann ich auch französische Novellen und englische Romane nicht als einen unentbehrlichen Gegenstand des Unterrichts betrachten.

VI. Auszuschliessen ist ferner eine Ausdehnung des Sachunterrichts über das Mass dessen hinaus, was unsere deutschen Knaben und Jünglinge von ihrem eigenen Vaterlande und dem Leben des eigenen Volkes im deutschen Unterricht sowie in Geographie und Geschichte erfahren.

Fast möchte ich um Entschuldigung bitten, wenn ich diese These ausdrücklich aufstelle. Aber sie ist ja leider nichts we-

niger als selbstverständlich. Die Neigung, immer wieder mit Neuestem aus Frankreich und England aufzuwarten und Dinge breit zu treten, die auch jeder Handlungsreisende sieht, der nach London oder Paris fährt, die aber für die Geistesbildung unserer deutschen Jugend völlig gleichgültig und wertlos sind, ist noch weit genug verbreitet und führt zu höchst seltsamen Erscheinungen. Diese Aeusserlichkeiten, die man aus England und Frankreich importiert, gelten noch vielfach als besondere Würze und Empfehlung des neusprachlichen Unterrichts. Kann man sich da wundern, wenn Männer, die zwar vielleicht nie den Boden Englands oder Frankreichs betreten haben und weder die Pariser Sitten noch das Londoner Strassenleben aus eigener Erfahrung kennen, dafür aber an der dichterischen, wissenschaftlichen und philosophischen Literatur der Engländer und Franzosen lebhaftesten Anteil nehmen, für diese Fremdenführerbildung nur ein ironisches Lächeln übrig haben? Aber auch der ernstere Sachunterricht kann leicht zu einer Gefahr werden, wenn der für sein Fach begeisterte und in seiner eigenen Weiterbildung unermüdliche Lehrer den eigenen Wissensdrang und die Freude an alle dem, was er sich erarbeitet hat, in demselben Masse auch bei seinen Schülern voraussetzt und ihre Aufnahmefähigkeit für die tausenderlei Erscheinungen des politischen und wirtschaftlichen oder industriellen Lebens überschätzt. Es liegt auf der Hand, dass das Ergebnis einer solchen Ueberfütterung, wie sie ja wohl auch ähnlich im altsprachlichen Unterricht vorkommt, oft nichts anderes als Ueberdruss und Widerwillen gegen jede geistige Arbeit sein wird. Wir sollen aber unsere Abiturienten nicht übersättigt und müde, sondern hungrig und durstig nach neuen Erkenntnissen auf die Universität entlassen.

Fassen wir die Sätze noch einmal zusammen, die uns zur Richtschnur für den Ausbau des modernen Bildungsgedankens durch das Medium der neueren Sprachen dienen sollten: dass die auf die Schule übertragene neuere Philologie keine Kopie der Universitätswissenschaft sein solle, dass sie ihre Ziele nicht nach dem Gesichtspunkt bemessen solle, als ob alle Abiturienten Neuphilologen werden müssten, sondern nach den Gesichtspunkten, die für eine höhere historisch-philosophische Bildung massgebend sind, dass sie darum auf Pflege von Aeusserlichkeiten und Sensationen verzichten solle, um mit Ernst diesem ernsten und hohen Ziel nachzustreben, dass sie nicht noch ein-

mal Dinge zum Gegenstand ausführlicher Behandlung machen solle, die bereits in anderen Stunden in einer für die Allgemeinbildung ausreichenden Weise behandelt werden — so ergibt sich ohne weiteres, in welchen Punkten das von Löwisch entworfene Bild von den Aufgaben des neusprachlichen Unterrichts mit diesen Forderungen verträglich ist, und wo es von ihnen, sei es durch ein Zuviel oder ein Zuwenig, abweicht. Die einfache Gegenüberstellung einer Anzahl von Stellen, die für Löwisch's Auffassung von den Aufgaben der neueren Philologie an unsern Schulen bezeichnend sind, zeigt ausreichend, zu welchen Folgen und zu welchen Einseitigkeiten es führt, wenn das Prinzip, jeweils den allerneuesten Zustand der politischen, wirtschaftlichen und industriellen Lage in Frankreich und England zum Mittelpunkt des Unterrichts zu machen, in die höheren Schulen eingeführt würde:

„Diese vier litterarischen gattungen [nämlich die *lyrik*, das *klassische drama*, das *moderne lustspiel* und die *erzählungslektüre*] genügen, um die notwendigen litterarischen begriffe, d. h. eben die litterarischen kulturschöpfungen, die vertreter der idealen kultur, zur anschauung zu bringen. Alle andern litterarischen formen sollten hinter ihnen zurücktreten, einerlei ob sie in unserem klassischen oder deutschen oder im muttersprachlichen unterricht der franzosen für geeigneter stoff gehalten werden. Wir sollten die litteraturgeschichte . . . die kunstgeschichtliche und sprachgeschichtliche abhandlung ebenso verbannen, wie die philosophie und die wissenschaftliche prosa, nicht, um damit einen *index librorum prohibitorum* zu schaffen . . ., sondern weil das die praktische konsequenz der anschauung ist, die nur das litterarische kunstwerk, die dichtung, als den vertreter der idealen kultur im volksbild des unterrichts betrachten will, damit für die andern kulturgebiete, für das politische und das wirtschaftliche noch raum bleibt." —.

Um positive und dauernde Kulturwerte aus dem Gebiet der politischen Schöpfungen handelt es sich nach Löwisch, wenn man „eine wichtige parlamentsverhandlung für die schule zurechtlegt, oder eine wahlbewegung (eine lokale pariser oder eine allgemeine) in ihren mannigfachen stadien genau von anfang bis zu ende verfolgt oder zusammenstellt, oder einen prozess verfolgt." Ebenso solle die wirtschaftliche Organisation

Gegenstand des Unterrichts werden, „wenn man ein bestimmtes industriewerk, z. B. eins von den grossen stahl- und eisenwerken, ein grosses handelshaus, einen bestimmten hafen, ein bergwerk, eine eisenbahnanlage, eine postanlage, eine schiffahrtslinie als welt für sich behandeln wollte." Und nicht weniger wichtig für die positive Arbeit wie für das grosse Kulturleben seien „die versuche, in denen das technische kunstwerk vor die organisation in den vordergrund tritt: weben und spinnen, *l'art de l'éclairage* nach Maigne und Figuier, den französischen bergbau, eisen und kohle, häuser- und brückenbau zu behandeln, die stätten der arbeit in der stadt Paris, die denkmäler der arbeit in der französischen landschaft zusammenzustellen," oder „auch die künstliche und vergängliche, aber ausserordentlich charakteristische und in ihrem gegenwarts-, nationalen und allgemeinen kulturwert nicht zu unterschätzende organisation einer weltausstellung" auf dem Wege des freien Sachunterrichts schulmässig zu fassen. „Was ich auf diesem gebiete gearbeitet habe, war im wesentlichen eine kombination aus der oben genannten technischen und topographischen litteratur, ergänzt durch die französische schullitteratur, angeschlossen an die deutschen lehrbücher der chemie und physik (!), die in den händen der schüler sind, an die gegenwart herangeführt durch ausschnitte aus französischen zeitungen, tagespresse und gelegentlich fachpresse, aus der ausstellungslitteratur des jahres 1900, mit blicken auf die vergangenheit nach dem vorzüglichen buch von Maigne, *Histoire de l'industrie.*"

Alle Hochachtung vor diesem Fleiss und dieser Arbeit: aber als einen Segen für unsere neusprachlichen Schulen könnte ich es nicht betrachten, wenn die in dem Vortrag entwickelten Anschauungen an ihnen das Bürgerrecht erhalten würden. Das sind nicht die Wege einer höheren Bildungsanstalt, die zur Universität vorbereiten will, das sind Aufgaben, wie sie sich Handels- und Industrieschulen, meinetwegen Akademien für Sozial- und Handelswissenschaft stellen mögen. Dort sind sie natürlich und berechtigt; unsere Oberrealschulen und Realgymnasien verlangen andere Kost. Die Vertreter der neueren Philologie werden sich klar machen müssen, dass es an diesen Anstalten, die sich den Gymnasien an die Seite stellen, nicht auf Massenhaftigkeit des Stoffs ankommt, nicht auf Vielwisserei und „Modernität" in dem Sinne, dass nur das Neueste vom Tage in der Schule behandelt wird,

sondern auf Erziehung zu wissenschaftlichem Denken. Sie werden sich etwas mehr mit der Geschichte der geistigen Strömungen der letzten Jahrhunderte vertraut machen müssen, sie werden den Denkern Englands und Frankreichs mehr Aufmerksamkeit schenken müssen als dies bisher der Fall gewesen ist. Die Scheu vor philosophischer Lektüre, die für weite Kreise charakteristisch ist, stellt der Tiefe der Auffassung von den Aufgaben der Philologie nicht eben das glänzendste Zeugnis aus; sie wird überwunden werden müssen, wenn die Neuphilologie zu der Höchstleistung gelangen will, zu der sie berufen und befähigt ist: im Verein mit den Naturwissenschaften die Grundlagen moderner Weltanschauung zu legen. Die Vertreter des Englischen und Französischen an den neusprachlichen Anstalten stehen seit der Neuordnung der Berechtigungen vor dieser ebenso schwierigen als dankbaren Aufgabe. Vorwände, sie abzulehnen, werden allerdings nicht schwer zu finden sein. Dann werden sich aber ohne Zweifel die Lehrer der Naturwissenschaften und des Deutschen des Stoffs bemächtigen, und anstatt die Führung an den neusprachlichen Anstalten zu übernehmen, wird die Neuphilologie selbst hier zurückgedrängt werden, weil sie im entscheidenden Augenblick versagt hat.

Heidelberg. J. Ruska.

Realien im französischen und englischen Unterricht.

In der umfangreichen pädagogischen Literatur der letzten 20 Jahre hat man oft Rousseau's Ruf vernehmen können: *Des choses, des choses, des choses!* Dieser sich immer wiederholende Wunsch, im Unterricht das Sachliche neben dem Formalen mehr hervortreten zu lassen, erscheint in letzter Linie begründet in den Wandlungen, die unser nationales Leben und unsere nationalen Interessen seit der Mitte des vorigen Jahrhunderts durchgemacht haben. Wir sind nicht mehr bloss ein Volk der Dichter und Denker, wir sind ein Volk tätiger Männer geworden. Wir können nicht mehr im warmen Winkel daheim sitzen und nur hier und da einen Blick zum Fenster hinaus tun, um uns über das „drollige“ Gehaben unserer rührigen Nachbarn zu freuen.

Gar viele von uns müssen sich — *dira necessitas* — den Wind der weiten Welt um die Nase wehen lassen und im Guten oder Bösen mit denen auszukommen suchen, die um uns herum wohnen. Dazu aber, und um mit jenen wetteifern zu können, müssen sie nicht nur ihre Sprache kennen, sondern auch ihre Vorzüge und Fehler, ihre grossen und kleinen Eigenheiten.

Das sagten sich die Männer, die zuerst die Forderung nach den sogenannten Realien im modernen fremdsprachlichen Unterricht laut werden liessen. Und es ist kaum ein Zufall, dass diese Erben der Ideen von Comenius und Basedow nicht eigentlich gelehrte Philologen, sondern mehr Männer der Praxis waren, Lehrer an Privat- oder Handelsschulen in unseren grossen kaufmännischen Zentren: Louvier (1864) in Hamburg, Ducotterd (1868) in Frankfurt a. M., Griep (1858) und Kuhnow (1871) in Berlin[1]).

So hat also das praktische Bedürfnis hier den Anstoss zu einer Bewegung gegeben, die auf dem Gebiete des klassischen Unterrichts fast gleichzeitig aus wissenschaftlichen und pädagogischen Erwägungen heraus eingesetzt hatte. Aber wenn anders der Unterricht in den neueren Sprachen seine Stellung im Organismus der modernen höheren Schule richtig erfassen, wenn er als gleichwertig für die allgemeine Geistesbildung neben den humanistischen und den naturwissenschaftlich-mathematischen Unterricht treten will, so muss auch die Frage nach der Darbietung von Realien jetzt von einem höheren Standpunkt aus erörtert werden, als es zur Zeit des „Sprachmeistertums" naturgemäss der Fall sein konnte. Wie die griechischen und römischen „Antiquitäten" können auch die modernen Realien von grossem Werte sein für die geistige, sittliche und ästhetische Bildung unserer Jugend. Genauere Kenntnis fremder Gesittung bringt mit sich nicht nur eine Erweiterung des geistigen Horizonts, sondern auch eine richtigere Wertschätzung des Heimischen:

„Willst Du Dich selber erkennen,
So sieh, wie die andern es treiben." —

Auch die Spracherlernung selber hat Nutzen von einer kräftigeren Betonung des Stofflichen, Anschaulichen. Nicht übel vergleicht von Sallwürk in seinen *5 Kapiteln vom Erlernen fremder Sprachen* den Stoff mit der Erde und die Sprache mit Antäus, der seine Riesenkräfte nur aus der Be-

[1]) Vgl. Kron in *Vollmöllers Jahresberichten* II, 320 ff.

rührung mit seiner Mutter schöpft. Eine sichere stoffliche Grundlage, meint er, müsse jedem Wortunterricht den festen Halt geben.

Welches aber soll nun diese Grundlage sein? Was meinen wir, wenn wir von „Realien“ sprechen? Den Ausdruck und die Sache verdanken wir nicht etwa erst unsern Reformern. Schon im 18. Jahrhundert wurden „Realien“ in den Volksschulen gelehrt, und heutzutage bilden sie dort einen wesentlichen Bestandteil des Unterrichts. Man vergleiche darüber Lombergs interessanten Artikel „*Realien*“ in Rein's *Encyclopädie* und die „*Berichte über die Lehr- und Lernmittel-Ausstellung des Deutschen Lehrervereins, Bezirks-Verband* Berlin 1894.“[1])

Im weitesten Sinne des Wortes sind überdies Realien auch schon von jeher in jedem Sprachunterricht, der kein rein synthetischer war, dem Schüler geboten worden. Wo Lektüre getrieben wurde, musste der Lesestoff notwendigerweise mehr oder weniger sachliche Belehrung enthalten. Nur pflegte man diese sachliche Belehrung als etwas durchaus Nebensächliches zu betrachten. Heute dagegen wollen viele — und nicht nur extreme Reformer — mehr als bloss gelegentliche Hinweise auf dies und jenes, wie es die Sache gerade bringt; sie wollen System in die Behandlung der Realien gebracht sehen, gerade so wie System in der Behandlung der Grammatik liegt.

In dem Kampf der Meinungen, der sich um diese Frage entsponnen hat, halten sich die preussischen Lehrpläne von 1901, soweit ich sehe, ziemlich neutral. Wenn sie auch, ohne das Wort zu nennen, Kenntnis gewisser Realien zunächst als ein allgemeines Lehrziel des französischen Unterrichts auf Oberrealschulen hinstellen und später ganz allgemein den Sprechübungen und der Lektüre die Vermittelung solcher Kenntnis zuweisen, so könnte man in der Frage, die uns beschäftigt, eine Stellungnahme höchstens in der gelegentlichen Empfehlung einer möglichst planmässigen Erweiterung des Stoffgebietes der Sprech-

---

[1]) Uebrigens gebührt der elementaren Pädagogik auch der Ruhm der Priorität auf dem Gebiete des Anschauungsunterrichts Von Strübing bis zu Hölzel wurden — und werden — dieselben Bilder für den ersten „Sachunterricht“ in den Volksschulen gebraucht, die die Reformer im französischen und englischen Unterricht verwenden. Erst seit 1901 haben wir m. W. in den Hachette'schen Bildern ausschliesslich für fremdsprachlichen Unterricht bestimmte Hilfsmittel.

übungen sehen. Weit radikaler erweisen sich die französischen *Instructions du Conseil supérieur,* die da fordern: *Indépendamment de la langue elle-même, le pays étranger, la vie du peuple qui l'habite fourniront plus particulièrement la matière de l'enseignement* — und damit also eine reinliche Scheidung — hie Sprachunterricht, hie Sachunterricht! — vorzuschreiben scheinen.

Ehe wir selber in dieser Frage eine Stellungnahme versuchen, ehe wir darüber schlüssig werden können, wie Realien im Sprachunterricht höherer Schulen behandelt werden sollen, müssen wir festzustellen suchen, welche Realien denn überhaupt in Betracht kommen können.

Hier ist zunächst ein wichtiger Unterschied zu machen, der in der Broschürenliteratur oft ausser acht gelassen worden ist. Dies hat zu logischen Ungeheuerlichkeiten geführt, wie zu der Forderung, die „Realien" schlechtweg sollten einmal die Grundlage, anderseits das Ziel des Sprachunterrichts bilden. Vereinbar werden diese beiden Postulate erst, wenn man streng sondert zwischen zwei Arten von Realien,

a) denen, die uns vertraut, d. h. allen Völkern oder gerade unserem eigen sind (Körperteile, Jahreszeiten — unsere Sitten und Gebräuche usw.),

b) denen, die dem fremden Volke eigen sind, dessen Sprache wir lernen.

Realien der ersten Gruppe wurden und werden zwar von vielen Lehrern und Lehrbüchern im Anfangsunterricht verwendet, und zwar auch von strammen Reformern wie Wilke, Towers-Clark, Lewin, wofür sie freilich Hausknecht's Vorwürfe hinnehmen müssen. Aber obwohl wir keineswegs der Meinung sind, dass dieses Stoffgebiet von der Behandlung in der Schule grundsätzlich auszuschliessen sei, wollen wir unser Augenmerk doch hauptsächlich auf die interessantere zweite Gruppe richten, auf das, was wir fremdländische (französische, englische) Realien nennen wollen. Sie sind es, die die Lehrpläne bebesonders im Auge haben; von ihnen spricht auch — ohne es hervorzuheben — ausschliesslich die wichtigste literarische Erscheinung der letzten Jahre auf diesem Gebiete, Ziehen's Büchlein: *Ueber die Verbindung der sprachlichen mit der sachlichen Belehrung*, Leipzig und Frankfurt a. M., 1902.

Kenntnis französischer und englischer Realien also soll unsern Schülern beigebracht werden. Man wird ohne weiteres

einsehen, dass das erste, was hier not tut, Beschränkung ist. Niemand, und habe er auch in rastloser Arbeit das Alter Methusalems erreicht, ist heutzutage imstande, ein lückenloses Bild auch nur unsrer eignen nationalen Kultur in sich aufzunehmen. Wie soll da in höchstens neun bezw. sechs Schuljahren neben so vielem andern wirklich eingehende Kenntnis von Sprache und Leben Frankreichs und Englands vermittelt werden? Man braucht nur einen Blick zu werfen auf die gigantischen und doch noch unzureichenden Bände der Klöpperschen Realwörterbücher oder die Vorreden derselben durchzulesen, um zu ermessen, eine wie gewaltige Materie von dem Worte „Realien“ umfasst wird. — Es kann sich also für die Schule nur um eine Auswahl, und zwar um eine kleine Auswahl aus der unendlichen Fülle der Kulturerscheinungen handeln. Aber diese Auswahl, und das ist der springende Punkt, muss mit äusserster Sorgfalt und Sachkenntnis getroffen werden. Jede Minute unserer kostbaren Zeit, die mit Wertlosem oder auch nur minder Wertvollem hingebracht wird, ist verloren!

Freilich, Ziehen hat ganz recht: Nirgends ist es so schwer, zu entscheiden, was für die Schule wertvoll ist und was nicht, wie auf diesem Gebiet. Wie viel einfacher hat es der klassische Philologe, den Bildungswert seiner Antiquitäten abzuschätzen als wir, die wir mitten in der blendenden Fülle modernen Lebens stehen und dessen Erscheinungen unmöglich *sub specie aeternitatis* betrachten können! Dazu kommt, dass die Rücksicht auf den praktischen Nutzen sich bei den modernen Realien nie ganz wird ausschalten lassen.

Aber in letzter Linie bestimmend darf für die Auswahl doch nicht diese Rücksicht, sondern nur der Gesichtspunkt sein, dass der Unterricht in den neueren Sprachen dadurch nicht verflacht, sondern vertieft wird. Wir müssen und wollen ja gerade jetzt unseren klassischen Kollegen und den Behörden zeigen, dass ein Unterricht in Sprache, Leben und Literatur moderner Völker, richtig betrieben, innerlich ebenso wertvoll, ebenso erziehlich ist wie Lateinisch und Griechisch. Unbedingt hat die rein praktische Tendenz mancher extremen Reformer sowohl der äusseren Wertschätzung als auch dem innern Wert eines so erteilten neusprachlichen Unterrichts keinen Segen gebracht. Und hoffentlich haben die begeisterten Anhänger der „neuen Methode“, die vor ein paar Jahren zu gleicher Zeit die Freude

erleben durften, ihre Anschauungen (auf dem Papier!) in Frankreich angenommen und ihre Führer mit den Palmen der Akademie geschmückt zu sehen, hoffentlich haben selbst sie im Stillen geseufzt: „Gott schütze mich vor meinen Freunden“, als sie die folgenden Worte des Herrn Leygues lasen: „*On ne doit pas en* (d. h. „*des langues vivantes*“) *faire un instrument de culture littéraire ou de gymnastique intellectuelle*“!)[1] Wir sind jedenfalls entgegengesetzter Meinung.

Und gerade, weil wir die modernen Sprachen auch für ein Werkzeug zur Aneignung geistiger und sittlicher Bildung halten. stimmen wir Ziehen bei, wenn er bei der Auswahl der zu behandelnden Realien den höchsten Massstab angelegt wissen will. Freilich sind seine Forderungen im einzelnen nicht leicht zu erfüllen. Dass eine Betrachtung moderner Kulturverhältnisse „*sub specie aeterni*“, wie er sie wünscht, kaum ausführbar ist, haben wir schon hervorgehoben; aber gewiss kann man Wichtiges und Unwichtiges zu sondern versuchen und allzu Kindliches oder gar Kindisches bei Seite lassen. Ebenso lässt sich eine Beschränkung französischer Realien auf den französischen, englischer auf den englischen Unterricht bei gutem Willen der beteiligten Faktoren durchführen. Schwieriger aber, obwohl in hohem Grade wünschenswert, ist es, nur solche Materien zu behandeln, die das Fremde in deutscher Beleuchtung zeigen, „die fremdländische Gefühlsbasis“ zu vermeiden. Immerhin wird man auch diese Forderung als Ideal sich vor Augen halten und bei dem Streben, selber immer tiefer in die fremde Kultur einzudringen, sich davor hüten müssen, die Wurzeln zu lockern, mit denen man im eigenen Volkstum haftet.

Aehnliche Gedanken wie Ziehen äussert auch Münch in der zweiten Auflage seiner *Didaktik und Methodik*, wenn er eine besondere Betonung der wesentlich geistigen oder geistig sittlichen Seiten der fremden Kultur verlangt.[2])

Wie aber verträgt sich damit die Behandlung der „regelmässigen Vorgänge und Verhältnisse des wirklichen Lebens“, die doch nicht nur die Lehrpläne verlangen, sondern auch — abgesehen von allen Reformern — Münch selber fordert? Koschwitz scheint geneigt, eben von jenem nationalen Gesichtspunkt

---

1) Vgl. *Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht.* I, 65.
2) S. 139.

aus die Beschäftigung mit dem alltäglichen Leben unserer Nachbarn ganz zu verwerfen, da sie zu einer Ueberschätzung fremder Sitten und Gebräuche führe.[1]) Vielleicht — oder vielmehr wahrscheinlich — hatte er dabei aber nur ein Verfahren im Auge, wie es von manchen extremen Reformern, wie z. B. Vietor-Dörr, beliebt wird, die unseren Schülern eine Unmasse völlig unwesentlicher Einzelheiten beibringen wollen; gerade als sollten sie, da sie junge Griechen und Römer nicht mehr werden dürfen, nun junge Engländer oder Franzosen werden! Demgegenüber warnen nicht nur die Lehrpläne davor, „auf rein äusserliche Dinge in den augenblicklichen Zuständen des Auslandes einen übertriebenen Wert zu legen", sondern sogar Sweet, der Nationalengländer, vermag — allerdings aus einem andern Grunde — Rätseln und Kinderreimen keinen Geschmack abzugewinnen[2]). Und wir müssen gestehen, dass uns solche Ausschnitte aus dem täglichen Leben unsrer Vettern für unsere 10—14jährigen Jungen als kindische Spielereien erscheinen. Sogar Hausknecht's sonst so vortrefflicher *English Student* enthält uns auf diesem Gebiet noch zu viel verwirrende Einzelheiten. Zwei Gesichtspunkte müssen u. E. in Betracht gezogen werden, wollen wir die von den Lehrplänen nun einmal verlangte Behandlung des fremdländischen alltäglichen Lebens mit unseren allgemeinen Anforderungen an die Realienauswahl in Einklang bringen: Man wähle nur solche Erscheinungen, die entweder

1. das fremde Volkstum in charakteristischem Unterschiede von unserem oder in seinen Beziehungen zu diesem zeigen; oder die
2. historischer Behandlung zugänglich sind und wesentliche Züge zu einem Bilde der Entwickelung der fremden Kultur liefern.

So wird eine Beziehung hergestellt zu den anderen Gebieten fremdländischer Realien, im Einklang mit der Forderung des X. Neuphilologentages in Breslau: „Die Lektüre im Unterricht der neueren Fremdsprachen hat neben der sprachlichen Ausbildung die Aufgabe, den Schülern ein Volksbild zu über-

---

[1]) *Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht.* I, 260.

[2]) Sie seien nur eine Sammlung von Einzelsätzen noch dazu in veraltetem Englisch, sagt er. *Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht.* I, 26.

liefern, das seine Züge aus der Geographie, der Geschichte, der Litteratur, dem sozialen, wirtschaftlichen und politischen Leben des fremden Volkes entnimmt."[1])

Wie hier unter den aufgeführten Einzelzügen des „Volksbildes" Geographie und Geschichte an erster Stelle stehen, so sind auch Männer wie Mangold (in dem Lexis'schen Sammelbande) Münch, Ziehen und alle Verfasser neuer Chrestomathien darin einig, dass diesen Arten von Realien ein hervorragender Platz eingeräumt werden müsse. Freilich dürfen die Sprachstunden keine — womöglich verböserten — Erdkunde- und Geschichtsstunden werden, und in diesem Sinne stimmen wir Koschwitz bei, der ja — da er Chrestomathien wenigstens für Mittelklassen zulässt — eine grundsätzliche Ausscheidung historischer oder geographischer Gegenstände auch kaum gewollt hat.

Aber wohl lässt sich im französischen oder englischen Unterricht manches mit Blut und Leben erfüllen, was die kärglichen Geographiestunden dem Schüler nur als totes Gerippe haben bieten können. Einen etwas lebendigeren Begriff von der ungeheuren Bedeutung der *ville lumière* für die Kultur unserer Zeit mag ihm, wenn möglich aus eigener Anschauung, der Neuphilologe doch vermitteln können als der Geograph, wenngleich auch hier vor einem Uebermass im Einverständnis mit Münch zu warnen ist. An sich sehr lehrreiche Bücher wie Krons *Petit Parisien* oder Leitritz' *A Paris* u. dgl. sollten im Unterricht nur mit Vorsicht gebraucht werden; auch sie kranken an der Ueberfülle von Einzelheiten und lassen leitende Gedanken, wie etwa eine historisch-kritische oder vergleichende Betrachtung des Fremden und Heimischen vermissen. Und Sprachführer *à la* Meyer oder Bädekerbände werden wir doch auch nicht dem Unterricht zugrunde legen wollen, so lange wir ihm noch andere Ziele stecken als die Vorbereitung auf eine Geschäfts- oder Vergnügungsreise nach London

---

[1]) Zweifellos soll nicht nur der Lektüre jene Aufgabe zufallen (vor allem den Sprechübungen!) und anderseits hat die Lektüre noch andere Aufgaben, nämlich zur sittlichen und ästhetischen Bildung beizutragen. Uebrigens hat schon vor 20 Jahren Dörr von einem solchen „Volksbild" geschwärmt (Vgl. „*Die Aufgabe der modernen Philologie in der Gegenwart*" in „*Neuphilologische Beiträge*". Hannover 1886.)

oder Paris. — Andrerseits bietet eine stärkere Hervorhebung des Landes im Gegensatz zur Hauptstadt, wie Münch sie wünscht, auch nur dann unsern Schülern wirklich wertvolle Ergänzungen ihres Wissens, wenn sie unter einem höheren Gesichtspunkt erfolgt. Aber solche Gegenstände lassen sich finden. Themen wie: Die historische Entwickelung der Bretagne im Gegensatz zum übrigen Frankreich; englische und schottische Landschaften in ihrem Einfluss auf den Charakter ihrer Bewohner würden uns doch allgemeinen Bildungswert genug zu besitzen scheinen; ganz abgesehen von wirklich guten Reisebeschreibungen oder Biographien hervorragender Reisenden. Reisen bildet, sagt der Volksmund; im Notfall auch das Reisen anderer.

Auch von der Geschichte unserer Nachbarvölker ist das Beste gerade gut genug für unsere Jugend. Nur nicht in den neusprachlichen Stunden einen „Ueberblick" über die historische Entwickelung der Staaten geben wollen, der im Geschichtsunterricht allein am Platze ist und häufig doch nichts weiter wird als eine Aneinanderreihung schemenhafter Namen und Zahlen. Statt dessen greife man zu eingehender Behandlung einzelne Kapitel heraus, die entweder von hervorragender welthistorischer Bedeutung oder von Wichtigkeit sind für die Beziehungen unseres Vaterlandes zu dem fremden Lande; solche, die geeignet sind, auf das Gefühls- und Gemütsleben unserer Jugend veredelnd zu wirken oder uns gewaltige Werke des menschlichen Genius verstehen zu lehren. So wird ganz von selber die Mahnung Münchs erfüllt werden, man solle besonders Kulturgeschichte, Landeskunde und Landeseinrichtungen berücksichtigen. Aus der Kenntnis der Kulturzustände früherer Zeiten heraus werden wir am einfachsten und natürlichsten das Ende der Entwickelung, die heutigen staatlichen Einrichtungen des Auslandes (Verfassung, parlamentarische Gebräuche usw.) verstehen lernen. Dabei braucht man denn auch u. E. sich vor gelegentlicher Besprechung zeitgeschichtlicher Ereignisse nicht zu scheuen,[1]) mag auch getrost Zeitungen, illustrierte Zeitschriften, Münzen, Medaillen, Briefe usw. zu willkommener Belebung des Unterrichts heranziehen, wie Münch das empfiehlt. Auch tech-

---

[1]) Vgl Walter, *Englisch nach dem Frankfurter Reformplan*, Marburg 1900.

nisch-wissenschaftliche Materien werden sich ohne allzu grosse Schwierigkeit finden lassen, die einer historischen bezw. kulturgeschichtlichen Behandlung zugänglich sind, sei es auch nur im Anschluss an Lebensbeschreibungen hervorragender Erfinder oder Industrieller, wie Ziehen vorschlägt.

Zu den allerwichtigsten Erscheinungen in der Kultur eines Volkes gehört unbedingt seine Literatur. Dass die von den Lehrplänen für Realgymnasiasten und Oberrealschüler vorgeschriebene — damit aber für Gymnasiasten kaum verbotene — Aneignung „einiger Kenntnis der wichtigsten Abschnitte der Literaturgeschichte des französischen Volkes“ von jedem, der überhaupt „Realien“ zulassen will, für notwendig gehalten werden müsste, sollte eigentlich keinem Zweifel unterliegen. Und doch lehnt gerade v. Sallwürk jede literarhistorische Belehrung ab mit der eigenartigen Begründung: „Das Bedürfnis, über literarische Dinge in einer fremden Sprache sich auszudrücken, werden unsere Schüler am wenigsten empfinden.“ Unsere Schüler vielleicht nicht; aber *non scholae sed vitae discimus*, und pflegen nicht gerade unter Gebildeten aus verschiedenen Nationen literarische Gesprächsstoffe die beliebtesten zu sein? Uebrigens steht der Verfasser der *5 Kapitel* mit seiner Anschauung ziemlich vereinzelt da. Freilich, Beschränkung wird auch auf diesem Gebiete mit Recht von allen Seiten gepredigt, besonders wieder von Münch, aber auch von Hausknecht,[1]) der nur Notizen über gelesene Autoren und in den oberen Klassen Zusammenfassung und Gruppierung dieser Notizen verlangt.

Wir unsererseits hätten auch gegen eine besondere biographische Behandlung hervorragender Dichterpersönlichkeiten nichts einzuwenden. Dabei sollte allerdings weniger Wert auf die äusseren Lebensumstände des Mannes gelegt werden als auf die Bedeutung seines Schaffens für seine und unsere Zeit. Dazu bedarf es freilich nicht einer Aufzählung seiner Werke, und mag sie noch so vollständig sein, sondern einer Herausschälung und selbständigen Verarbeitung des wesentlichen, bleibenden Gedankeninhalts derselben. Eine Verknüpfung der Ideenwelt des grossen Genius mit der von Vorläufern und Nachfolgern wird nicht zu umgehen sein, so dass sich jene

---

[1]) „*Englisch*“ in Reins *Encyclopädie* S. 347.

Gruppierung zu „Kreisen" er gibt, diez. B. Hermann Grimm's Vorlesungen so anschaulich machte und uns auch für die Schule die geeignetste Art der Betrachtung dünkt. Natürlich sollten wieder nur solche „Kreise" ausgewählt werden, die für unsere nationale Kultur und Literatur von grösster Wichtigkeit sind.

Haben wir uns bisher bemüht, die Prinzipien darzulegen und auf die einzelnen Gebiete anzuwenden, nach denen u. E. eine gesunde Auswahl der neusprachlichen Realien für Schulzwecke erfolgen müsste, so haben wir dabei die höhere Schule schlechtweg als eine Einheit betrachtet. Unbedingt erforderlich ist es nun, den Versuch einer Verteilung des ausgesonderten Materials auf Schulgattungen bezw. Lehrstufen zu machen. Die einzelnen Arten höherer Schulen werden sich in den Zielen, die ihnen etwa auf diesem Gebiet gesteckt werden können, nicht allzu sehr unterscheiden. Nehmen wir Realgymnasium und Oberrealschule als Einheit — da bei ihnen der neusprachliche Unterricht die grösste Bedeutung hat — so wird das Gymnasium auf der einen, die Realschule auf der andern Seite weniger in der Art als in der Masse des Gebotenen sich bescheiden müssen; nur dass bei den sechsjährigen, mehr praktischen Zwecken dienenden Realanstalten ausserdem der praktische Gesichtspunkt auch hier unbedenklich mehr als anderwärts betont werden mag.

Grösser werden die Verschiedenheiten sein müssen, wenn wir die einzelnen Unterrichtsstufen betrachten. Um eine möglichst angemessene Verteilung zu gewährleisten, würde uns die Aufstellung einer Art Kanon für jede Schule nützlich scheinen. Es würde damit Münch's Anregung, die Realien sollten „hier und da einmal zusammengefasst und etwas geordnet werden" — in ähnlichem Sinne spricht sich auch Hausknecht in Reins *Encyclopädie* aus — am besten entsprochen werden. Wenn wir im Folgenden den Versuch machen, einen solchen Realienplan kurz zu skizzieren, so soll damit nur in allgemeinsten Umrissen gesagt werden, welche Gegenstände uns am geeignetsten für untere und mittlere Klassen, welche für obere Klassen erscheinen. Die beiden Kreise, die wir so erhalten, liegen natürlich nicht neben, sondern zum Teil in einander, so zwar, dass der erste allenfalls „*multa*", der zweite aber unbedingt nur „*multum*" enthalten darf.

Skizze eines Realienkanons.

Unter- und Mittelstufe.

A. Vorbereitungskurs in allgemeinen Realien (zur Einprägung der wichtigsten Vokabeln betr. etwa Schule, Haus, Stadt, Körperteile usw.).

B. Fremdländische Realien.
Erste Gruppe.

1. Die wichtigsten und charakteristischen Unterschiede zwischen fremden und heimischen Sitten und Gebräuchen.

2. Geographie u. Geschichte.
a) Land und Leute. — Die wichtigsten Verkehrswege. — Berühmte Reisende.
b) Charakterbildende Einzelzüge aus der Geschichte. — Fürsten und Staatsmänner von Bedeutung für die Weltgeschichte oder für die deutsche Geschichte in biographischer Behandlung.

Oberstufe.

C. Fremdländische Realien.
Zweite Gruppe.

1. Kulturgeschichtliches
Entwickelung der Volksstämme, ihre Sitten und Gebräuche. — Werden und Wachsen der Städte. — Entwickelung öffentlicher Einrichtungen (Eisenbahnen, Posten). — Kultur und Kunst.

2. Politische und soziale Verhältnisse.
Staatsform. — Heer und Flotte. — Kirche und Schule. — Politiker und Redner.

3. Literaturgeschichtliches.
Sprache und Literatur. — Dichtergrössen. — Verhältnis der fremden zur deutschen Literatur.

4. Führende Geister auf dem Gebiete der Naturwissenschaften, der Technik, des Handels und Gewerbes

Diese bescheidene Skizze soll nicht mehr als ein Beispiel darstellen, keineswegs etwa als Muster gelten. Der Eigenart jeder Anstalt entsprechend, sind im einzelnen die verschiedensten Variationen denkbar. Denn nicht etwa möchten wir derartiges von den Aufsichtsbehörden allgemein vorgeschrieben sehen. Vielmehr würden wir uns eine solche Uebersicht als ein Ergebnis von Fachkonferenzen denken, ähnlich wie die speziellen Lehrpläne der einzelnen Schulen. Dabei würden in Interesse eines gedeihlichen Ineinanderwirkens der einzelnen Disziplinen nicht nur Neuphilologen, sondern wenn möglich etwa auch Historiker, Geographen, Naturwissenschaftler heranzuziehen sein. Die Aufgabe der engeren Fachgenossen wäre es dann, sich jedesmal bei Beginn des Schuljahres oder Semesters über die Abschnitte des Planes zu einigen, die sie bei ihrem Unterricht im Auge zu behalten gedenken. So könnte der einzelne Schülerjahrgang einerseits vor Ueberfütterung, andererseits vor gar zu kärglicher Ernährung mit Realien bewahrt bleiben.

Ersteres wäre vielleicht noch bedenklicher als letzteres. Denn der wichtigste Gegenstand eines Sprachunterrichts

muss u. E. immer die Sprache bleiben, so dass hier Sprache und Sache nicht koordiniert werden, letztere niemals aus ihrer Dienerrolle herausfallen darf. Und die Verleitung dazu schiene doch gar zu gross, wenn man, wie die französischen *Instructions* es andeuten, wie auch Hausknecht und Lomberg wollen, durchweg in eigens abgezweigten Stunden einen besonderen Realienkurs einrichten wollte.

Uns erscheint im Gegenteil, wenn wir nun an die Frage nach der Art der Realienbehandlung herantreten, die der Sache förderlichste Antwort die zu sein: Keine Trennung von Sprachunterricht und Sachunterweisung, sondern vielmehr möglichst enge Berührung, möglichst innige Durchdringung beider Seiten des neusprachlichen Unterrichts. Aber nicht — wie bisher meist — eine Kombination beider Seiten nur unter dem Gesichtspunkt des Sprachlichen; sondern gleichzeitig eine Darbietung auch der sachlichen, realen Elemente nach einem bestimmten Plan, nach ein für alle Mal festgelegten Prinzipien.

Und zwar ist diese Vermittelung von realen Kenntnissen eine Aufgabe aller Zweige des Sprachunterrichts, der Grammatik sowohl als der Leküre und der Sprechübungen. Zweifellos kann der Grammatikunterricht dem Schüler, fast ohne dass er dessen gewahr wird, nebenbei sachliche Kenntnisse vermitteln. Man denke — für die Unterstufe — an Ziehens Anregung, zu den ersten Ausspracheübungen fremde geographische oder historische Namen zu verwenden, jedenfalls ein besseres Mittel als die Zugrundelegung von Wörtern wie Etage oder Reglement *(étâge — réglemany!)*. Oder man erinnere sich — für die Einübung von Formenlehre und Syntax — an Koschwitz' sehr richtige gelegentliche Bemerkung, als Beispiel für *perdre* sei es interessanter zu hören, Franz I. habe in der Schlacht bei Pavia alles verloren ausser der Ehre, als von irgend einem beliebigen Franz zu erfahren, er habe seinen Hut verloren. In dieser Hinsicht bliebe in den landläufigen Schulgrammatiken noch manches zu wünschen übrig; aber unmöglich wäre eine planmässige Durcharbeitung der Beispiele unter diesem Gesichtspunkte doch keineswegs; ist doch eine solche Rücksichtnahme auf gleichzeitig sachliche Belehrung — wenn auch noch etwas *pêle-mêle* — bei den neueren Elementarbüchern und Uebungsbüchern zum Uebersetzen aus dem Deutschen in die Fremdsprache schon oft zu verspüren. Aehnlich sollte, meint Ziehen mit Recht, auch der

Lehrer bei schriftlichen Haus- und Klassenarbeiten auf interessanten Inhalt bedacht sein, zumal — fügen wir hinzu — in oberen Klassen, wo ein gut Teil sachlicher Belehrung sich im Einklang mit dem aufgestellten Plan auf diese Weise vermitteln lässt.

In ganz anderer und zwar viel vorsichtigerer und behutsamerer Weise hat die Lektüre sich mit den Realien abzufinden. Hat die Grammatik auf der Schule nur die Aufgabe zu belehren, und kann daher der sprachlichen unbedenklich auch die sachliche Belehrung an die Seite gestellt werden, so soll die Lektüre — wenigstens in oberen Klassen — nicht zum mindesten erheben, Geist, Charakter und Geschmack veredeln.

Es muss also bei der Auswahl in erster Linie darauf Rücksicht genommen werden; bei der Behandlung darf die übersteife Lehrhaftigkeit, die so manchem das ästhetische Geniessen von Meisterwerken unserer und fremder Literaturen unmöglich gemacht hat und die aus dem deutschen Unterricht jetzt allmählich schwindet, nicht in den französischen oder englischen Unterricht eindringen.

Anderseits kann aber in den gebotenen Grenzen der Lektüreplan — besonders bei der Festsetzung der Privatlektüre — den Kanon wünschenswerter Realien berücksichtigen;[1]) und die unerlässliche sachliche Erläuterung mag gelegentlich unbedenklich zu Exkursen über wirklich allgemein bildende Kulturerscheinungen im Sinne unserer allgemeinen Prinzipien führen. Es besteht bei weiser und taktvoller Beschränkung solcher Exkurse kaum die Gefahr, die Ziehen fürchtete, dass nämlich der Genuss des Autors dadurch beeinträchtigt würde. Jedenfalls aber erscheint das Mittel, das er zur Verhütung dieser Gefahr vorschlägt, uns keineswegs unbedenklich. Er will der Lektüre vier bis fünf Jahre lang neben dem Schriftsteller ein besonderes Reallesebuch zugrunde legen. Da hätten wir also den besonderen Realienkurs, den wir vorher im Einverständnis mit Koschwitz[2]) und Münch[3]) abgelehnt haben! Reallesebücher gibt es im Französischen und Englischen eine ziemlich stattliche

---

[1]) Klinghardt (*3 Jahre weiterer Erfahrungen . . .*) empfiehlt zu diesem Zwecke gute englische Romane. Vgl. auch Mary Brebner, *The Method of Teaching Modern Languages in Germany*, 2d ed. London 1899.

[2]) *Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht* I, 260.

[3]) *Zur Förderung des französischen Unterrichts* S. 50. 51.

Anzahl; es gab deren auch schon, bevor Wilamowitz' Griechisches Lesebuch, das jetzt vielfach als Muster hingestellt wird, herauskam. Wir erinnern fürs Französische nur an die Bücher von Wolter, Wershoven, Wolff, Boerner, denen neuerdings Ziehens eigenes Lesebuch an die Seite getreten ist; fürs Englische an die wenig bekannte und doch äusserst lehrreiche, schon 1886 erschienene Ausgabe einer *Times*-Nummer von Landmann, an Hausknechts *English Reader*, an das Lesebuch zur Geschichte und Landeskunde Grossbritanniens von Lyon und Hornemann und *last not least* an Conrads *England*. Auch Thiergens interessante Oberstufe zum Lehrbuch der englischen Sprache gehört in gewissem Sinne hierher. Die meisten dieser Bücher sind an sich sehr brauchbar, manche — wie Wolter und Conrad — ganz vortrefflich und Ziehens Ideen durchaus entsprechend. Aber soweit sie nicht für die Lektüre in Mittelklassen in Betracht kommen können, neben dem Schriftsteller würden wir sie als Klassenlektüre auf der Oberstufe nicht sehen mögen.

Wohl aber scheinen sie uns vortrefflich geeignet zu privater Lektüre fortgeschrittener Schüler und — im Zusammenhang damit — als Ergänzung oder auch als Grundlage von Sprechübungen. Denn die letzteren sind unbedingt die eigentliche Domäne des Realienunterrichts. Freilich wird, wenn möglich, ein Anschluss an die Lektüre anzustreben sein,[1]) ein Anschluss daran, aber beileibe nicht ein Ausschlachten oder gar ein Wiederkäuen derselben, sobald nur einige freiere Beweglichkeit der Schüler erreicht ist. Bietet also der Schriftsteller zwanglos irgendwo Anregung zu sachlicher Belehrung, so mag den Schülern das Realienbuch als willkommenes Hilfsmittel zu kleinen Vorträgen und Berichten dienen. Die nötige Einheit des Unterrichts bleibt ja gewahrt, wenn schon bei der Auswahl des Schriftstellers der sachliche Gesichtspunkt und die Rücksicht auf den Realienplan mit in Betracht gezogen worden ist. Anstelle des Realienbuches — oder allenfalls auch neben demselben — mag der künstlerisch interessierte Lehrer auch hier und da zu eben diesem Zwecke Anschauungsmittel benutzen. Wir denken hier keineswegs an jenen elementaren Anschauungs-

[1]) von Sallwürks Gedanke (S. 15), die Sprechübung vorangehen und die Lektüre folgen zu lassen, dürfte praktisch schwer durchführbar, ausserdem von zweifelhafter Zweckmässigkeit sein.

unterricht, der sich auf Hölzelbilder oder auf Bücher wie Rossmann-Schmidt gründet; ihm würden wir, wenn er wieder völlig verschwände, keine Träne nachweinen. Wir haben vielmehr die Bestrebungen Schefflers,[1]) Bahlsens[2]) und von Rodens[3]) im Auge, die Schriftstellererklärung und daran sich schliessende Sprechübungen durch kulturhistorisch oder künstlerisch wertvolle Bilder, Modelle u. dgl. anschaulicher und ästhetisch wertvoll zu gestalten. Solange dergleichen nicht zur Spielerei ausartet, d. h. solange der Zusammenhang mit dem übrigen Unterricht gewahrt und Mass und Ziel dabei gehalten wird, wird für Sprach- und Sachunterricht sich daraus Nutzen ziehen lassen.

Wie auf der bisher hauptsächlich betrachteten oberen Stufe werden auch in Unter- und Mittelklassen die Sprechübungen die Hauptkosten der Realienkunde zu tragen haben. Und zwar würden wir hier einen besonderen Kurs in elementareren Realien, der sich etwa auf ein gutes Vokabular oder Lesebuch gründete, der Konzentration des Unterrichts für nicht sehr gefährlich halten. Denn während in den letzten Schuljahren die Lektüre, und zwar die Schriftstellerlektüre, im Mittelpunkt des Unterrichts stehen muss, bildet weiter unten die Grammatik unbedingt den Kern der Unterweisung. Und der Einübung grammatischer Formen dienen — wie die Lektüre — auch die Sprechübungen in erster Linie, mögen sie sich nun an jene anschliessen oder nicht.

Noch einmal also: Man hüte sich davor, den neusprachlichen Unterricht zu einem Tummelplatz öder Vielwisserei und Detailkrämerei zu machen; niemals verliere man der sachlichen Belehrung zuliebe die natürlichen Mittelpunkte, in den unteren und mittleren Klassen die Grammatik, in den oberen die Lektüre aus den Augen. Daneben aber strebe man danach, dem einzelnen Schülerjahrgang einige Kenntnis des Wichtigsten aus der Lebenssphäre unserer Nachbarn mitzugeben und erfülle dazu planmässig, mit sorgfältiger Ueberlegung und in massvoller

---

[1]) *Bild und Lektüre* in *Neuere Sprachen* II 113 ff.

[2]) Bahlsen hat wiederholt — bisher leider vergeblich! — für die Gründung einer Sammlung solcher neusprachlichen Unterrichtsmittel plädiert. Wann wird endlich ein Reichs- oder auch nur ein preussisches Schulmuseum kommen?

[3]) *Die Verwendung von Bildern zu französischen und englischen Sprechübungen*, Marburg 1899.

Weise alle Zweige des Unterrichts mit wertvollem, realem Inhalt. Dies scheint uns das erstrebenswerte Ziel, das sich aus einer Synthese des guten Alten mit dem brauchbaren Neuen ergibt. Dass auf dem Wege zu diesem Ziel mancherlei Schwierigkeiten zu überwinden sind, verkennen wir ebensowenig, wie dass man auf verschiedene Weise nach Rom gelangen kann. Welchen Weg er wählt und ob er den vorgeschlagenen gangbar findet, wird dem einzelnen Fachgenossen zu überlassen sein.

Friedenau-Berlin. Otto Söhring.

Mitteilungen.

Die Aussprachebezeichnung in unseren englischen Schulbüchern. I.

In unseren englischen Schulbüchern ist eine doppelte Art der Aussprachebezeichnung möglich und in Gebrauch, eine vollständige Wiedergabe des Wortes in phonetischer Umschrift und eine blosse Aussprachehilfe, die sich im wesentlichen darauf beschränkt, durch irgend welche diakritische Zeichen die Betonung des Wortes, den Lautwert der betonten oder auch der unbetonten Vokale und etwaige Abweichungen von der normalen Aussprache der Konsonanten anzugeben. Im allgemeinen kann man wohl sagen, dass für ein grösseres Wörterbuch eine vollständige Transskription unerlässlich ist, denn e i n e n Ort muss es geben, an dem sich der Schüler im Zweifelsfalle über die Aussprache des einzelnen Wortes in unzweideutiger Weise unterrichten kann. Für ein Spezialwörterbuch zu einem englischen Texte oder für das Wörterverzeichnis einer englischen Schulgrammatik genügt dagegen wohl die Bezeichnung der betonten Vokale und der Ausnahmen von der gewöhnlichen Aussprache der Konsonanten. Für eine Elementargrammatik wiederum mag eine vollständige Transskription der neu auftretenden Wörter und ganzer Lesestücke sehr wünschenswert und zweckentsprechend sein und sie ist neuerdings wieder von G. Krueger[1]) mit beachtenswerten Gründen gefordert worden. Im weiteren Verlauf des grammatischen Unterrichts ist jedoch eine regelmässige phonetische Umschrift aller neu oder wiederholt auftretenden Wörter wohl überflüssig; dagegen ist eine gelegentliche Aussprachebeihilfe bei den zahlreichen Inkonsequenzen der englischen Schreibung und Aussprache bis in die obersten Stufen hinauf nicht zu entbehren.

Die Vorzüge und Nachteile der einzelnen bisher aufgestellten vollständigen Transskriptionssysteme will ich hier nicht näher erörtern; wohl aber möchte ich darauf hinweisen, dass in einer für deutsche Schüler bestimmten phonetischen Umschrift auch der Lautwert der

---

[1]) *Englisches Unterrichtswerk für höhere Schulen* I. *Elementarbuch*, Leipzig 1905, Vorrede. S. 3—5.

deutschen bezw. lateinischen Schrift, nicht der der englischen, zugrunde zu legen ist. Darum sind die Umschriften, wie sie in englischen Aussprachebüchern für die Bedürfnisse der Engländer zurechtgestutzt sind, z. B. *sawlt* für *salt*, *sale* für *sail*, *feeld* für *field*, *rooin* für *ruin*, *masheen* für *machine*, *na-shun*, *nash-unal* für *nation*, *national*, *vizh-un* für *vision* etc. in unseren deutschen Schulen zu vermeiden. Sie bilden überdies eine grosse Gefahr für die Erlernung der englischen Orthographie, denn der Schüler wird verleitet, das englische Aussprachebild mit dem englischen Schriftbilde zu verwechseln, während bei einer Transskription, die von den deutschen Lauten ausgeht, der Unterschied zwischen dem englischen Schriftbilde und dessen phonetischer Umschrift weit grösser ist. Darum hat auch L. Kellner Unrecht daran getan, in seiner Neubearbeitung des Thiemeschen Wörterbuches die „Methode Stormonth" der Sweetschen Transskription vorzuziehen (vgl. Einl. S. 6 und *Zeitschrift* 3, 281).

Aber auch die Umschrift des *Maître phonétique,* die zunächst dem französischen Lautsystem angepasst war, ist für die Darstellung der ganz anders gearteten englischen Lautverhältnisse wenig geeignet. Mag es auch für die Zwecke der *Association phonétique* wünschenswert sein, die verschiedensten Sprachen durch dieselbe phonetische Schrift wiedergeben zu können, so ist es doch bekannt, dass gerade die verwandten Laute der einzelnen Sprachen, wenn man näher zusieht, von einander noch sehr verschieden sind, so dass der Gebrauch desselben Zeichens nur irreführt. Für den Schüler ist es jedenfalls besser, wenn ihm im Französischen und Englischen verschiedene Transskriptionssysteme entgegentreten, da er so auch instinktiv die Verschiedenheit der französischen und der englischen Laute von einander und von den entsprechenden deutschen empfindet. Ueberdies sind manche Einzelheiten der Umschrift des *Maître phonétique,* so namentlich die Bezeichnung der Vokallänge durch zwei den Vokalzeichen folgende Punkte, höchst unpraktisch; vgl. *Zeitschrift* I, 20 f.

Demnach wird für eine vollständige phonetische Umschrift des Englischen immer noch das von Sweet in seinem *Elementarbuch des gesprochenen Englisch* oder dem *Primer of Spoken English* gebrauchte Transskriptionssystem oder eine Modifikation desselben zu empfehlen sein.

Wollte man nun aber auf allen Stufen des englischen Unterrichts eine vollständige Umschrift gebrauchen, so würde dies für den Schüler eine unnötige Belastung bedeuten. Es gibt eine Reihe von Wörtern, die auch in der sorgfältigsten Transskription nicht anders wiedergegeben werden können, als sie in der gewöhnlichen Schrift erscheinen, so z. B. *net, bed, end, lip, wind, winter, hot, god* usw., eine nochmalige Wiederholung desselben Schriftbildes wäre hier vom Uebel. Bei *fish, ship, which, chin, man* u. a. ist, wenn der Schüler einmal über den Lautwert

des englischen *sh*, *ch* oder des *a* in geschlossener Silbe orientiert ist, eine phonetische Umschrift wiederum entbehrlich und ebenso ist bei *name, scene, time, stone, tube* u. ä. die richtige Aussprache auch ohne Umschrift und ohne Hilfszeichen leicht zu erlernen. Bei längeren Wörtern wie *family, memory, directory, philosophy* u. ä. genügt etwa ein Akut ´, bei *capable, library, potato, cathedral* u. ä. ein Längezeichen ¯ auf dem Vokal der betonten Silbe, um zugleich die Lage des Worttones und die Aussprache des betonten Vokals und damit des ganzen Wortes zu veranschaulichen. Hier lässt sich mit geringen Mitteln viel erreichen und derartige Aussprachehilfen werden in einer grossen Zahl von Schulbüchern, z. B. in den Grammatiken von Tanger (Plate-Kares), Hönncher, Wershoven, Deutschbein, Gesenius u. a., in den Textausgaben der Perthesschen, Velhagenschen und anderer Sammlungen vielfach gebraucht, aber leider nicht immer mit der nötigen Konsequenz und Gleichmässigkeit, so dass der Schüler nicht schon aus der Wahl des Zeichens dessen Funktion erkennen kann, sondern von Fall zu Fall sich die Bedeutung desselben merken muss. Natürlich herrscht auch zwischen den Bezeichnungsweisen der verschiedenen Autoren eine möglichst grosse Verschiedenheit, so dass der Schüler fast bei jedem neuen Buche, das ihm in die Hand kommt, sich in eine neue Aussprachebezeichnung hineinfinden muss. Wie er sich überhaupt in diesem Wirrwarr zurechtfindet, ist mir ein Rätsel.

Sollen derartige Aussprachehilfen Erfolg haben und dem Lernenden wirklichen Nutzen bieten, so müssen die Zeichen nicht willkürlich, sondern nach einem gewissen System ausgewählt werden, und es muss vor allem in der Anwendung derselben eine möglichst grosse Uebereinstimmung unter den Verfassern von Schulbüchern herrschen. Eine solche Uebereinstimmung allmählich anzubahnen, ist der Zweck des vorliegenden Artikels. Aus den mannigfaltigen Aussprachezeichen der verschiedensten Schulbücher habe ich diejenigen ausgewählt, die mir als die einfachsten, klarsten und praktisch brauchbarsten erscheinen, und sie in ein gewisses System zu bringen versucht, indem ich die hier und da auftauchenden Ansätze zu grösserer Gleichmässigkeit in der Aussprachebezeichnung weiter verfolge und ausbaue, so dass der Schüler sich nicht bloss von Fall zu Fall die Bedeutung der Zeichen zu merken hat, sondern dass jedes Zeichen auch für ihn eine bestimmte Sprache redet und er sich dabei, wenn er will, auch etwas denken kann. Ich bemerke aber ausdrücklich, dass es sich hier nicht um eine Transskription zu wissenschaftlichen Zwecken handelt, sondern dass ich einzig und allein die praktischen Bedürfnisse des englischen Unterrichts an unseren deutschen Schulen im Auge habe. Ich bemerke ferner, dass ich kaum eins dieser Zeichen oder eine ihrer Verwendungsarten selbst erfunden habe, sondern dass sie alle, bald in diesem, bald in

jenem Buche anzutreffen sind, ohne dass ich natürlich die Fundstellen sämtlich hier angeben kann. Die von mir vorgeschlagene Aussprachebezeichnung steht der von Tanger in seiner Neubearbeitung von Plates *Lehrgang der englischen Sprache* (Dresden, Ehlermann) verwendeten am nächsten.

Bei der Prüfung und Auswahl der einzelnen Aussprachezeichen waren folgende Grundsätze für mich massgebend:

1. Die vielfach übliche Bezeichnung der betonten Silbe eines Wortes durch besondere Akzente neben der Angabe der Vokalqualität ist — von wenigen Ausnahmefällen abgesehen — entbehrlich, da ja im Englischen in der Regel nur die betonten Silben volle Vokale enthalten, die Vokale der unbetonten Silben aber stark reduziert sind. Die Bezeichnung der Qualität eines Vokals gibt daher auch die Lage des Tones an, ohne dass noch ein besonderer Akzent hinzugefügt wird. Wenn man z. B. in *name, fatal, library, European, devotion, constitution* den Vokal der Haupttonsilbe mit einem Längezeichen versieht, so ist damit die Betonung und Aussprache der betreffenden Wörter hinreichend angedeutet, auch ohne dass noch ein besonderes Akzentzeichen hinzugefügt wird. Dadurch aber wird der Akut als Zeichen für die Qualität der Vokale frei und er kann zur Bezeichnung der kurzen betonten Vokale *a, e, i, o* in *man, men, bid, god* oder in mehrsilbigen Wörtern wie *latin, method, timid, body* — *ingratitude, benevolent, liberty, philosophy* verwendet werden, während wiederum das Kürzezeichen ˘, das von vielen zur Bezeichnung der betonten kurzen Vokale gebraucht wird, ausschliesslich auf die verkürzten und stark abgeschwächten Vokale der unbetonten Silben beschränkt bleibt.

2. Dasselbe Zeichen muss auch bei verschiedenen Vokalen möglichst dieselbe Funktion haben. Wenn also z. B. der Laut des *e* in *serve, merchant* durch den griechischen Zirkumflex ˜ ausgedrückt wird, so muss (mit Tanger) dasselbe Zeichen auch auf das *i, o, u* von *bird, word, church, journey* gesetzt werden, um den gleichen Laut in diesen Wörtern auszudrücken. Wenn der französische *circonflexe* ˆ die unveränderte Aussprache des langen *a* in *master, art* bezeichnet, dann muss dasselbe Zeichen auch die unveränderte Aussprache des langen *e, i, o, u* in *eh, machine, go, truth* anzeigen. Wenn das Längezeichen ¯ andeutet, dass das *a* von *name* einen anderen Lautwert hat als das deutsche *a*, so muss auch dasselbe Längezeichen für die veränderten Vokale *e, i, o, u* in *me, time, do, tube* gebraucht werden. Bei *a, e, i, u* wird diese Unterscheidung des Lautwertes durch ˆ und ¯ auch meistens angewendet; bei *o* aber bezeichnet man merkwürdigerweise gerade umgekehrt das reine, bezw. zu ou diphthongierte *o* in *go* durch ¯, das zu langem u weiterentwickelte *o* in *do* durch ˆ. Der Grund hierfür ist natürlich die Aussprache der Vokale in dem englischen Alphabet; aber dieser Grund rechtfertigt die Inkonsequenz nicht; denn wir müssen vor

allem die Bedürfnisse unserer deutschen Schüler im Auge behalten, und für den deutschen Schüler ist es jedenfalls leichter zu merken, dass alle mit ^ bezeichneten englischen Vokale ungefähr wie die entsprechenden deutschen langen Vokale auszusprechen sind, alle mit ¯ bezeichneten aber im Englischen eine Weiterentwicklung und Veränderung ihres ursprünglichen Lautwertes erfahren haben.

3. Bei den diphthongisch geschriebenen Vokalen *ai, ao, au, aw, ea, ei, eo, eu, ew* etc. genügt die nähere Bezeichnung eines der beiden Buchstaben zur Angabe des Lautwertes beider Zeichen, so dass z. B. die Setzung des Längezeichens über dem *e* von *sea, receive, people* ausreicht, um die Aussprache dieser Wörter anzudeuten. Auf diese Weise kann z. B. die so verwickelte Aussprache des englischen *ea* dem Schüler sehr leicht verständlich gemacht werden, wenn man (nach den weiter unten gemachten Vorschlägen) das *e* in *head, death* mit einem Akut ', in *sea* mit einem wagerechten Strich, in *break* mit einem französischen *circonflexe*, in *pearl* mit einem griechischen Zirkumflex, in *bear* mit zwei Punkten, das *a* in *heart, hearth* mit einem französischen *circonflexe* versieht.[1]) Bei den Doppelschreibungen *aa, ee, oo* ist gleichfalls die Bezeichnung des einen der beiden Bestandteile ausreichend; doch könnte in diesem Falle auch ein über beide Vokalzeichen sich erstreckender Strich gebraucht werden, und unter Umständen kann auch bei diphthongischen Schreibungen, namentlich bei *ou, ow, eu, ew*, vielleicht auch bei *au, aw, oi, oy* ein über beide Schriftzeichen sich erstreckender Strich oder Bogen verwendet werden (s. u.).

Unter Berücksichtigung dieser Grundsätze würde sich die Bezeichnung der englischen Vokale und Konsonanten etwa folgendermassen gestalten:

a) Der Akut ' bezeichnet den normalen kurzen Laut betonter Silben, also z. B. das *e, i, o* in *bed, ever, peril, merry* — *fish, city, window, image, stirrup* — *god, body, poverty, sorrow*. Die Bezeichnung des *e* durch einen Akut genügt dann auch, um anzudeuten, dass in *head, deaf, pleasure* — *leisure* — *leopard* — *Aetna* — *friend* — *guess, guest* derselbe Lautwert des kurzen *e* vorliegt. Ebenso erhält einen Akut das *i* in *sieve* — *build, guilt*, das *o* in *lough, Gloucester, knowledge*. Da *y* nur eine andere Schreibung für *i* ist, bedeutet auch in *nymph, syllable* ein Akut den kurzen *i*-Laut. Der Laut des kurzen *a* als æ in *man, rapid, family* kann ebenfalls durch den Akut bezeichnet werden, zumal hier eine Verwechselung nicht zu befürchten ist.

Schwieriger liegt die Sache für *u*, von dessen beiden Lautwerten u *(put)* und ʌ *(but)* der erstere der ursprüngliche, der letztere

[1]) Da die Druckerei zurzeit nicht alle für meine Auseinandersetzungen erforderlichen Typen besitzt, muss ich leider darauf verzichten, die englischen Wörter mit ihren Akzenten im Druck vorzuführen und mich mit den obigen Andeutungen begnügen.

der häufigere ist, so dass es zweifelhaft bleibt, welchem von beiden Lauten man den Akut zuweisen soll. Ueberdies kommen beide Laute in einzelnen Fällen auch in der Schreibung *o* und *ou* vor, wo der Akut bereits eine andere Funktion hat. Es wird sich daher empfehlen, bei *u* überhaupt von dem Akut abzusehen und vielleicht das *u* in *but, much, sun, number, publish, hurry* durch ein darüber gesetztes nach unten offenes Häkchen ^ zu bezeichnen, das dann gleichfalls über das *o* von *son, love, colour, company — does — blood, flood,* über das *o* oder *u* von *rough, double, touch, country* gesetzt werden kann, während der reine u-Laut in *put, full, cushion, sugar* etwa durch einen Gravis ` zu bezeichnen wäre, der dann auch über dem *o* von *wolf, woman, bosom* und über dem *o* oder *u* von *could, would, should,* vielleicht auch über dem ersten oder beiden *o* von *foot, book, good* stehen kann, wenn man nicht vorzieht, im letzteren Falle, wie es mehrfach geschieht, den Laut des kurzen u durch einen über beide *oo* sich erstreckenden, oben offenen Bogen ‿ auszudrücken. Derselbe Gravis kann weiter Verwendung finden, um die Aussprache des *e* als i in *pretty, England, English — Greenwich, threepence* anzudeuten, sowie die Aussprache des *a* als o in *was, what, swan, quality, quarrel — sausage.*

Es bleiben dann nur wenige Fälle übrig, in denen der Lautwert eines kurzen Vokals sich nicht durch irgend ein Zeichen andeuten lässt, sondern durch eine in eckigen Klammern beigefügte Umschrift wiederzugeben ist, nämlich etwa: *plaid* [æ] — *any* [e], *many* [e], *Thames* [temz] — *said* [e] — *says* [sez] — *bury* [e], *burial* [e] — *women* [i] — *busy* [iz], *business* [biznes]. Man gewöhne sich aber daran, in diesem Falle, wie überhaupt bei einer vollständigen Umschrift ganzer Wörter die Transskription in einer anderen Schriftart zu geben, sie also bei Antiquaschrift kursiv, bei Kursivschrift in Antiqua zu drucken und sie ferner stets in eckige Klammern einzuschliessen, nicht in runde, die besser für andere Zwecke reserviert bleiben. Es ist dies scheinbar eine Aeusserlichkeit; aber je besser sich für den Schüler die Transskription von der gewöhnlichen Orthographie abhebt, desto weniger wird er in die Versuchung geraten, beide mit einander zu verwechseln.

b) Der französische *circonflexe* ^ bedeutet, dass der Vokal, auf dem er steht, ungefähr denselben Lautwert hat, wie die entsprechenden deutschen oder lateinischen langen Vokale. Ein ^ wird also gesetzt auf das *a* von *glass, path, can't, far, hard — bazaar — laugh, heart, hearth,* auf das *e* von *eh — eight, reign, reindeer — they, obey — break, great, steak,* auf das *i* von *police, machine, fatigue — field, chief, priest, piece, pier, bier, fierce — receive, weir, weird — turkois,* auf das *y* von *key,* auf das *o* von *go, home, old, ocean — foe, roe — boat, oak, oath, coast — brooch — though, dough, soul, shoulder — bow, crow, snow, know, bowl, own — yeoman,* auf das *u* von *truth, rude, June, cruel, sure —*

true, blue — *fruit, juice* — *you, through, wound, group, youth, your, tour* — *rheumatism* — *manœuvre*, vielleicht auch auf das *w* von *brew, Jew*. Freilich lässt sich hierbei die diphthongische Natur des langen englischen *e* und *o* in *eight, break* — *go, oak* etc. nicht zum Ausdruck bringen, aber wenn die Tatsache selbst, dass hier e^i, o^u zu sprechen ist, den Schülern genügend eingeprägt wird, dann wird auch die einfache Bezeichnungsweise durch einen *circonflexe* sie auf den richtigen Weg führen.

c) Das einfache Längszeichen ¯ deutet an, dass der damit versehene lange Vokal im Englischen einen anderen Lautwert hat als im Deutschen oder Lateinischen und den meisten übrigen Sprachen, dass also im Englischen langes *a* zu e^i, langes *e* zu langem i, langes *i* zu ai, langes *o* zu o^u, langes u (geschrieben *ou, ow*) zu au, langes ü (geschrieben *u*) zu ^{i}u vorgerückt ist. Demgegenüber wird das Längezeichen ¯ gesetzt auf das *a* von *make, name, table, chamber, chaste* — *Gaelic* — *sail, rain* — *say, day* — *gaol* — *gauge*, auf das *e* von *he, scene, here* — *sea, eat, speak, read, deal, dream, hear, dear, fear, tear* — *Beauchamp* — *people*, auf ein oder beide *e* von *see, feel, green, meet, beer, deer*, auf das *i* von *time, high, night, isle, rival, silence, library* — *height* — *aisle* — *choir*, auf das *y* von *by, cycle, tyrant, cypress* — *dye* — *eye* — *ay* — *buy*, auf das *o* von *do, to, two, move, lose* — *shoe, canoe, Boer*, auf e n oder beide *o* von *too, roof, goose, choose, poor, moor*, auf das *u* von *duke, pupil, numerous, pure, cure, curious* — *due, statue* — *suit* — *feud, Europe* — *queue* — *beauty, adieu*, auch auf das *w* von *few, steward, nephew* — *ewe* — *view*. Vielleicht könnte auch bei *eu, ew* ein wagerechter Strich über beide Zeichen gezogen werden, wie dies jedenfalls bei *ou, ow* in *out, house, pound, bough, drought, mountain, our, hour* — *caoutchouc* — *giaour* — *now, owl, town, flower* erforderlich ist, um den Lautwert au anzudeuten, falls man nicht, wie es gleichfalls geschieht, statt des wagerechten Striches über *ou, ow* einen nach unten offenen Bogen ⌒ setzen will. Der Gleichmässigkeit wegen könnte man auch über das *oi, oy* von *oil, boy* einen wagerechten Strich ¯ oder einen nach unten offenen Bogen ⌒ setzen; aber eine Bezeichnung der Aussprache ist hierbei eigentlich überflüssig, höchstens könnte sie in mehrsilbigen Wörtern wie *appointment, joyous, annoyance* die betonte Silbe andeuten.

Schwierigkeiten bereitet die Bezeichnung des langen offenen *o*-Lautes (Sweets ɔ) in *often, cross* — *more, lord, horse, glorious* — *broad* — *roar, board, hoarse* — *door, floor* — *brought, thought, four, court* — *all, walk, water, war, warm, quarter* — *~~extraordinary~~* — *~~daughter~~, fault, because* — *law, hawk, lawn*. Vielfach wird in diesem Falle über das *a* ein kleines *o*, über das *o* ein kleines *a* gesetzt; aber ausserdem muss doch auch die Länge entweder durch einen wagerechten Strich oder einen *circonflexe* bezeichnet werden, und zwei Zeichen oberhalb des

Buchstabens sind zuviel des Guten. Darum will es mir praktischer erscheinen, die beiden hier erforderlichen diakritischen Zeichen so zu verteilen, dass das eine über, das andere unter den Buchstaben zu stehen kommt, also zunächst die Länge des *a* und *o* wie sonst durch einen darüber gesetzten *circonflexe* ^ zu bezeichnen, ausserdem aber unter das *a* oder *o* einen nach rechts offenen Halbkreis zu setzen, wie er ja auch sonst vielfach zur Bezeichnung des offenen *o*-Lautes gebraucht wird. Die gleichmässige Bezeichnung des *a* und des *o* deutet dann zugleich darauf hin, dass der Laut des *a* in *all*, *war*, *water* und der des *o* in *more*, *roar*, *broad* identisch sind.

d) Den langen æ-Laut, den das *a* vor *r* in *care*, *bare* usw. angenommen hat, bezeichnen wir am besten mit Tanger und anderen durch zwei darüber gesetzte Punkte, also *cäre*, *Märy*, *värious*, woraus der deutsche Schüler ohne weiteres die Aussprache ersieht. Natürlich wird dann in derselben Weise auch das *a* in *Aäron* — *äery* — *fäir*, *häir*, *äir* — *präyer* — *beär*, *teär* bezeichnet und ebenso auch das denselben Lautwert darstellende *e* in *thëre*, *whëre* — *thëir*, *hëir* — *ëyry*, eventuell auch in *bëar*, *tëar* (s. o.). Dagegen wird, wiederum mit Tanger, der Laut des *e* in *her*, *service*, wie oben (S. 232) erwähnt, durch den griechischen Zirkumflex ˜ ausgedrückt, der dann auch auf das *e* von *earl*, *pearl*, *heard*, auf das *i* von *sir*, *bird*, das *y* von *myrtle*, das *o* von *word*, *world*, das *u* von *fur*, *turn*, *church*, *burden*, das *o* oder *u* von *journey* zu setzen ist.

Es bleiben dann auch bei den langen Vokalen nur wenige Fälle übrig, in denen man eine Umschrift in eckigen Klammern folgen lassen muss, etwa *clerk* [â], *sergeant* [â] — *hautboy* [ô], *Beaumont* [ô] — *sew* [ô], *shew* [ô].

e) Die verkürzten Vokale der unbetonten Silben werden, soweit man dies überhaupt für nötig hält, mit dem Kürzezeichen ˘ versehen; auf die Vokalqualität kommt es hierbei weniger an. Will man aber auch hier die verkürzten Vokale ĭ (z. B. in *ended*, *acted*, *united* — *fishes*, *foxes*, *churches*, *palace*, *image*) und ə (z. B. in *beggar*, *father*, *doctor*, *figure*) unterscheiden, so kann man bei ersterem mit Tanger, Krueger u. a. einen Punkt über den Vokal, bei letzterem einen Punkt unter den Vokal setzen.

f) Von den Konsonanten bedürfen *p*, *b*, *t*, *d*, *k*, *f*, *v*, *m*, *n* keiner weiteren Bezeichnung; ebenso auch nicht der gutturale Nasalkonsonant in *sink*, *sing*; höchstens könnte man in *king*, *sing*, *singer* zum Unterschiede von *finger*, *England* das stumme *g* durch abweichenden Druck hervorheben. Auch die verschiedenen Arten des *r* brauchen nicht durch diakritische Zeichen auseinandergehalten zu werden, da ja die Aussprache des *r* aus seiner Stellung innerhalb des Wortes (*red* — *merry* — *hard*, *far*) ohne weiteres ersichtlich ist. Dasselbe gilt von den verschiedenen *l*-Arten, die bis jetzt, soweit ich sehe, nur von

L. Kellner und G. Krueger in der phonetischen Umschrift auseinandergehalten werden. Zu *colonel* ist natürlich eine vollständige Umschrift beizufügen.

g) Dass *c* vor *a*, *o*, *u* als k, vor *e*, *i*, *y* als s zu sprechen ist, wird der Schüler auch ohne Bezeichnung bald bemerken; in der Verbindung *sc* kann das *c* als stumm durch abweichende Schrift hervorgehoben werden, z. B. *scene, sceptre, science, scythe*; es schadet aber nichts, wenn dies auch nicht geschieht. Dagegen ist es wünschenswert, zwischen stimmlosem und stimmhaftem *s* und *th* unterscheiden zu können. Tanger setzt unter *s* und *th* eine Wellenlinie, was nicht gerade schön aussieht. Es wird sich vielleicht mehr empfehlen, das stimmhafte *s* durch einen darüber gesetzten wagerechten Strich zu kennzeichnen, das stimmlose *s* — natürlich nur soweit ein Zweifel über die Aussprache befürchtet wird, nicht, wo diese selbstverständlich ist, wie z. B. im Anlaut — durch einen darüber gesetzten Punkt zu bezeichnen. Es würde z. B. ein Strich zu setzen sein über das *s* von *peasant, busy, deserve, husband, choose, houses, dogs, days, fishes* — *as, was, is, his* und von *discern,* über beide *ss* von *dessert, possess,* ein Punkt über das *s* von *basin, mason, goose, house* — *yes, this, thus, us* etc. Soweit für das stimmhafte *s* im Englischen *z* geschrieben wird, z. B. *zeal, lazy, buzz,* bedarf dieses keiner weiteren Bezeichnung. In ähnlicher Weise bedeutet auch ein Strich über dem *x* von *example, exist, exhibit* stimmhafte Aussprache desselben [gz], während das stimmlose *x* [ks] von *exercise, excellent, expect* durch einen darüber gesetzten Punkt bezeichnet werden kann.

Das stimmhafte *th* in *the, this, that, they, then* — *father* — *bathe, with* kann, soweit es für nötig erachtet wird, durch einen Querstrich durch den oberen Teil des *h* bezw. durch Hinüberziehen des Querstriches des *t* durch das *h,* wie es in Kellners Wörterbuch geschieht, bezeichnet werden. Das stimmlose *th* im An- und Auslaut kann für gewöhnlich unbezeichnet bleiben; höchstens könnte man in Wörtern mit inlautendem stimmlosen *th,* wie *author, method* einen Punkt neben den oberen Teil des *h* setzen zum Unterschiede von dem mit einem Querstrich versehenen stimmhaften *th* in *father, gather, leather.*

h) Der Zischlaut in *ship, fish, fashion* etc. bedarf keines weiteren Zeichens. Zur Bezeichnung desselben Lautes, wenn er durch *s, ss, sc, c* vor *u* oder vor *e*, *i*+Vokal ausgedrückt ist, setzt man am besten ein ˇ über das *s* von *sure, sugar* — *conscience,* über beide *ss* von *passion, Prussia,* sodann auch über das *c* von *ocean, ancient, precious,* vielleicht auch über das *c* von *champagne, machine, mustache,* wenn man nicht vorzieht, in letzterem Falle eine Transkription folgen zu lassen. Schwieriger ist die Bezeichnung des durch *t* vor *i*+Vokal bezeichneten *sh*-Lautes in *nation, patient, mention, action, description,* namentlich im Gegensatze zu Wörtern wie *nature, creature, righteous,*

question, bei denen noch das *t* vor dem *sh*-Laute gesprochen wird. Tanger stellt in *nation* etc. das Zeichen ˇ über die Spitze des *t*; es ragt aber dann über die Zeile hervor und sieht nicht gut aus. Ich möchte daher vorschlagen, das ˇ unter das *t* zu setzen und zwar dann in umgekehrter Stellung ˆ, während bei *nature* etc. das Zeichen ˇ, wie es bei Tanger der Fall ist, mit dem Querstrich des *t* verbunden oder einfach rechts oben neben das *t* gestellt wird, so dass der Schüler bei *nation* etc. an dem darunter stehenden ˆ erkennt, dass hier nicht *t*, sondern eine Modifikation davon, nämlich *š* zu sprechen ist, bei *nature*, *question* etc. aber sieht, dass das *t* intakt bleibt und der *š*-Laut darauf folgt.

Der entsprechende stimmhafte Laut in *azure*, *glazier* — *measure*, *usual*, *vision* — *rouge*, *mirage* wird durch ein ˇ über dem *z* oder *g* oder über dem mit einem wagerechten Strich versehenen *s* ausgedrückt. Auch über das stimmlose *x* von *anxious*, *luxury* und über das (zunächst mit einem Querstrich zu versehende) stimmhafte *x* von *luxurious* kann dasselbe Zeichen ˇ gesetzt werden.

i) Nachdem nun das Zeichen ˇ für den stimmlosen und stimmhaften Zischlaut *š* und *ž* bei verschiedenen Konsonanten Verwendung gefunden hat, wird es sich empfehlen, die Lautverbindungen *tš* und *dž*, die in der Schrift gewöhnlich als *ch*, *tch* — *g* vor hellen Vokalen, *dge*, *j* erscheinen, nicht wieder, wie es vielfach geschieht, durch dasselbe Zeichen ˇ auszudrücken, sondern durch einen einfachen Strich ′ über dem *c* oder *g*, während das *j* unbezeichnet bleiben kann. Es ist also ein Strich ′ zu setzen auf das *c* von *child*, *chess*, *chamber*, *teach*, *such*, *fetch*, *kitchen*, *butcher*, *archduke*, *march*, auch auf das *c* von *violoncello* u. ä., während ein Punkt über dem *c* von *chaos*, *Christ*, *school*, *echo*, *architect*, *anarchy*, *stomach*, *epoch*, *monarch*, *Michael*, *anchor*, *sepulchre*, *ache*, *Bacchus* andeutet, dass das *ch* hier als *k* zu sprechen ist. Einen Strich ′ erhält ferner das *g* von *gem*, *general*, *giant*, *age*, *image* — *suggest* — *lodging*, *bridge*, *knowledge*, während das *j* in *jealous*, *Jew*, *journey*, *judge* unbezeichnet bleibt. Will man die gutturale Aussprache des *g* vor hellen Vokalen, z. B. in *get*, *begin*, *girl* noch besonders hervorheben, so geschieht dies am besten durch einen darüber gesetzten Punkt.

In *bench*, *finch* u. ä. könnte, da ein *t* hier kaum noch zu hören ist, das *c* durch ˇ, nicht durch ′, bezeichnet werden; ebenso vielleicht das *g* von *strange*, *danger*, *angel*, da auch hier das *d* sehr schwach artikuliert wird oder ganz verstummt ist. In *grandeur*, *soldier* etc. müsste analog der Bezeichnung des *t* von *nature* (s. o.) ein ˇ dem *d* nachfolgen.

k) Alle stummen Konsonantenzeichen können durch abweichenden Druck als solche angedeutet werden, sind also bei Antiquaschrift kursiv, bei Kursivschrift in Antiqua zu drucken — aber ja

nicht fett, wie es in der Perthesschen Sammlung geschieht — also z. B. p*salm*, *cupboard*, *empty*, *corps* — *debt*, *doubt*, *lamb*, *limb*, *comb*, *tomb* — *halfpenny* — *castle*, *whistle*, *boatswain*, *gout* Geschmack (im Unterschiede von *gout* Gicht) — *Windsor*, *handkerchief* — k*now*, k*night*, — *muscle*, *victuals* — *drachm*, *yacht*, *fuchsia* — *gnaw*, *reign*, *sign*, *foreign* — *king*, *sing*, *singing*, *long*, *tongue* — *isle*, *island*, *viscount* — *half*, *alms*, *walk* — *who*, *whole* — *heir*, h*onour*, h*onest*, h*our*, ebenso auch das *h* in *Thames*, *Thomas*, *Anthony* — g*host*, *burgher*, ferner das *gh* in *high*, *might*, *fight*, *height*, *eight* — *daughter*, *thought*, *though*, *through*, während der Lautwert des *gh* als f in *laugh*, *enough*, *rough*, *tough*, als χ oder k in *lough*, als p in *hiccough*, sowie der Lautwert v für das *f* in *of* und das *ph* in *nephew*, *Stephen* durch Transskription in eckigen Klammern anzugeben ist. Durch abweichenden Druck des *u* kann endlich auch der Lautwert k für *qu* in *liquor*, *conquer*, *conqueror* (gegenüber *conquest*), *unique* *antique* angedeutet werden, ebenso der Lautwert g für *gu* in *guess*, *guest*, *guilt*, *plague*, *catalogue* (gegenüber gw in *language*, *anguish*).

Diese Aussprachehilfen lassen sich nicht blos in einzelnen Wörtern, sondern auch in ganzen Sätzen und Lesestücken sehr bequem verwenden, und man kann dabei das Mass der zu bietenden Beihilfe je nach dem Standpunkt des Schülers verschieden ausgestalten. Der Wert dieser Zeichen besteht ja gerade darin, dass sie fortbleiben können, sobald sie als Stütze für die korrekte Aussprache entbehrlich sind, ohne dass im übrigen die zugrundeliegende englische Schreibung, die dem Schüler von Anfang an entgegentritt, geändert zu werden braucht. Ebenso ist diese Aussprachebezeichnung für den privaten Gebrauch des Lehrers und des Schülers sehr bequem, wenn man die Betonung oder Aussprache irgend eines Wortes, das einem bei der Lektüre aufstösst, für das Gedächtnis fixieren will, und ich habe mich in sehr kurzer Zeit an den Gebrauch der obigen Zeichen gewöhnt. Auch der Uebergang von dieser teilweisen Aussprachebezeichnung zu einer vollständigen phonetischen Umschrift ist nicht schwierig. Wo derselbe Laut bei dem Ausgehen von dem englischen Schriftbilde in verschiedener Weise bezeichnet werden kann, z. B. e^i durch *e* mit *circonflexe* in *eight*, *break* oder durch *a* mit Querstrich in *name*, *sail*, *day*, wählt man diejenige Bezeichnungsweise, die dem Grundlaute am nächsten steht, also *e* mit *circonflexe* und man kann dann auch den Diphthongen durch Hinzufügung eines hochgestellten ^{i} zum Ausdruck bringen. Für stimmloses und stimmhaftes *s* gebraucht man stets *s* und *z*, für stimmloses und stimmhaftes *th* kann man ruhig die sonst üblichen Zeichen *þ* und *đ* einsetzen usw.

Ich hoffe, in einem der nächsten Hefte unserer *Zeitschrift* eine vollständige Darstellung der englischen Aussprache nebst Probelesestücken auf Grund der oben dargelegten Aussprachebeihilfen geben zu

können. Inzwischen aber richte ich an alle Lehrer des Englischen, insbesondere aber an alle Verfasser von Schulbüchern und ihre Verleger die Bitte, meine Bemühungen zur Herbeiführung einer einheitlichen Umschrift in unseren englischen Schulbüchern zu unterstützen und mir ihr Urteil über meine Vorschläge, mag es zustimmend oder ablehnend lauten, freundlichst mitzuteilen. Ich selbst halte durchaus noch nicht alle von mir vorgeschlagenen Schreibweisen für vollkommen und werde jeden Verbesserungsvorschlag gern annehmen, wenn nur überhaupt ein gewisses System und eine grössere Einheitlichkeit in der Aussprachebezeichnung erzielt und unseren Schülern die ohnedies so schwierige Erlernung der englischen Aussprache nicht noch weiter durch die vielen sich durchkreuzenden Transskriptionsarten erschwert wird.

Königsberg. Max Kaluza.

Der Tod des Polonius bei Saxo Grammaticus, Belleforest und Shakespeare.

Bei Saxo Grammaticus heisst die Stelle, wo der Höfling sich im Zimmer der Königin verbirgt, um deren Unterredung mit Hamlet zu belauschen: *submissus stramento delituit.* Diese Handlung habe ich in der Einleitung zu meiner Hamletausgabe beschrieben mit den Worten: „er versteckte sich unter einem Teppich.“ Der Herr Rezensent dieser Ausgabe, Hermann Jantzen, bezeichnet diese Darstellung als ein grobes Missverständnis; *stramentum* heisse nichts anderes als Bettstroh; sich im Bette zu verstecken, um zu horchen, sei gar nichts so Ungewöhnliches. — Ich halte es für äusserst ungewöhnlich, dass ein Höfling in das Bett seiner Königin kriecht, um zu lauschen, und eine solche ungewöhnliche Deutung für um so weniger berechtigt, als an der ganzen Stelle von einem Bett gar nicht die Rede ist. Wenn J. keine andere Bedeutung für *stramentum* gelten lassen will als Stroh, dann kann die Stelle nur heissen: er legte sich unter Stroh — und jeder fragt: was für Stroh? Hätte Saxo Grammaticus sagen wollen: er legte sich unter das Stroh eines Bettes, das im Zimmer stand, so hätte er trotz seiner gewöhnlich knappen Ausdrucksweise, welche gegen die novellistische Ausführlichkeit Belleforests so absticht, doch mehr Worte brauchen müssen. — Und was für ein Bett war das? — Offenbar ein einfacher Bettkasten, mit Stroh ausgefüllt. So haben wohl Bettler zu jeder Zeit, aber niemals Königinnen geschlafen. Und an dieser Unmöglichkeit hätte J. erkennen müssen, dass seine Uebersetzung falsch ist.

Für das Mittellateinische gibt Ducange Auskunft. Da steht unter *stramentum* 4: *tapes* (Teppich), und das gegebene Beispiel beschreibt, wie Priester am Altare sich auf den Altarteppich niederwerfen, um zu beten. Denke ich mir den Teppich recht gross und unter ein Sitzgerät

gelegt, an welches sich der Höfling herandrückt, so ist es nicht unerhört, wenn Hamlet auf dem Manne umherspringt (*conscenso stramento corpus crebris saltibus librare coepit)* und ihn dann durchsticht; dagegen wirklich ungereimt, dass er auf das Bett springt und nun auf dem Bettstroh umherspringt.

Belleforest gibt *stramentum* mit *lodier* (Steppdecke) wieder *(il sauta sur le lodier)*; also auch er denkt nicht an Stroh. Ob er an ein Bett denkt,[1]) kann ich nicht feststellen, da mir der ganze Text nicht vorliegt; augenblicklich auch nicht, ob das veraltete *lodier* im 16. Jahrhundert auch eine andere, allgemeinere Bedeutung haben konnte.

Shakespeare wählt für *stramentum* das ihm näherliegende *arras*, den Teppich, der an der Wand herunterhing, um das rohe Mauerwerk zu verkleiden; hinter diesem versteckt sich Polonius und wird durch ihn hindurch erstochen. Ebenso — offenbar nach Shakespeare — schildert die englische Uebersetzung dieser Erzählung des Belleforest (1608) den Tod des Polonius.

Hermann Conrad.

Hierzu bemerkt der Rezensent:

Die Frage, was *stramentum* an der Saxostelle heisst, ist nicht durch Ducange, Belleforest oder Shakespeare zu lösen, sondern allein durch einen Blick in die Kulturgeschichte des nordischen Altertums. Wissen wir, wie da die Betten beschaffen waren, so haben wir die Uebersetzung. Wo man sich darüber Rats erholt, habe ich in einer Anmerkung zu meiner Saxoübersetzung (S. 147) bereits gesagt: Weinhold, Altnordisches Leben S. 233. Auch der „Grundriss der german. Philol.“ 2. Aufl. Bd. III, S. 450 unterrichtet hinlänglich darüber. Daraus ergibt sich wohl ohne Zweifel die Richtigkeit meiner Ansicht. Der Zusammenhang lässt übrigens auch kaum eine andere Möglichkeit zu; Beweis: Herrmanns Uebersetzung S. 118, der bloss *Stroh* sagt, und doch schien mir die Stelle klar genug; Saxo sowohl wie seine Leser können kaum auf einen anderen Gedanken kommen, als dass das Stroh im Bette gemeint sei, während eine ganze Reihe von Zwischengedanken nötig ist, um bei einem Teppich anzugelangen, der unter ein hölzernes Sitzgerät gelegt sein soll. Ungereimt soll ja ferner gerade Hamlets Benehmen erscheinen; denn er kräht doch auch wie ein Hahn und fuchtelt mit den Armen, als ob er mit Flügeln schlüge. Wirklichkeitsfragen darf man in diese Geschichte überhaupt nicht hereinbringen, da es sich um blosse Sage, z. T. sogar um märchenhafte Züge handelt. Dass der Höfling ins Bett der Königin kriecht, um zu horchen, erscheint zudem viel weniger verwunderlich als die Tatsache, dass Hamlet

---

[1]) Nach der Darstellung von Elze in seiner Hamletausgabe ist nur von „einer Decke“ die Rede.

(immer bei Saxo) noch vor der Rede an seine Mutter den eben umgebrachten Höfling noch schnell zerhackt, kocht und den Schweinen vorwirft, und das alles, ohne dass jemand etwas davon merkt. — Der alte Grundtvig übersetzt übrigens auch *under Sengehalmen* = unter dem Bettstroh.

Königsberg. Hermann Jantzen.

Auch ein Reformer.

In der *Deutschen Literaturzeitung* (1906, Nr. 6) gibt O. Dittrich ein Referat über meine Schrift *Sprachpsychologie und Sprachunterricht*, die er „im ganzen und auch im einzelnen jedenfalls sehr beachtenswert" findet. Das klingt wie das erzwungene Lob eines Gegners, der nach Erledigung der unvermeidlichen Anerkennung zur Attacke übergeht und seine „Bedenken" äussert. Diese sind in dem vorliegenden Falle so schwach und unlogisch begründet, dass man sich zweifelnd fragt, ob es dem Referenten nur an gutem Willen oder auch an der nötigen Einsicht gefehlt hat. Sei dem, wie ihm wolle. Um der Entstehung neuer Unklarheiten zu begegnen, ist es nötig, auf jene „Bedenken" näher einzugehen.

D. scheint mir darin beizustimmen, dass die drei bekannten Versuche „einseitiger Reformer" (E. von Sallwürck, Ganzmann, Eggert), die Methodik des Sprachunterrichts auf psychologischer Grundlage aufzubauen, nicht gelungen sind, wenn er es auch nicht offen ausspricht (was sicherlich dankenswerter gewesen wäre). Aber er hält die Möglichkeit, dass ein solcher Versuch gelingen könne, nicht für ausgeschlossen, wenn die rechte Sprachpsychologie dazu verwendet würde, und er lässt keinen Zweifel darüber, welche er für die rechte hält: natürlich seine eigene.

D. tadelt es, dass ich „die Ansichten dreier als Sprachpsychologen nichts weniger als origineller Autoren (der drei oben genannten) als „die" Sprachpsychologie hinstelle." Dieses Urteil erscheint mir ganz schief. Es kam doch wohl weniger darauf an, dass jene drei Autoren „originelle" Ansichten lieferten, als vielmehr darauf, welchen Wert die Psychologie hat, auf die sie sich stützten. Hätten sie sich erst selbst eine „originelle" Psychologie schaffen wollen, dann würden ihre Versuche wahrscheinlich noch viel weniger gelungen sein. Man wird gern zugestehen, dass D. als Sprachpsychologe sehr „originell" ist; aber damit ist durchaus noch nicht gesagt, dass seine Psychologie einen hohen Wert hat, sei es rein wissenschaftlich oder mit Bezug auf ihre Verwendbarkeit für die Praxis des Sprachunterrichts. Mit Recht wird man erstaunt sein, dass D. die Werke von Männern wie Steinthal, Th. Ziehen, H. Paul, Wundt und anderer so gering schätzt, als ob sie nicht als „die" Sprachpsychologie gelten könnten. Für Sprach-

lehrer wird es jedenfalls geraten sein, vorläufig noch Wundt als die höchste Autorität zu betrachten, dessen Werk *Die Sprache* (I. Band der *Völkerpsychologie)* vor kurzem bereits in zweiter Auflage erschienen ist, während die *Grundzüge der Sprachpsychologie* von O. Dittrich bis jetzt nur wenig Anklang gefunden haben. Die neueren Versuche, über Wundt hinauszugehen, sind noch viel zu jung und viel zu wenig ausgereift, als dass man im Sprachunterricht darauf bauen könnte.

D. verweist in seinem Referat einzig und allein auf seine *Grundzüge*, und zwar mit einer solchen Energie, dass ich es fast bereue, sie in meiner Arbeit nicht berücksichtigt zu haben. Ein zwingender Grund lag jedoch dazu nicht vor und auch keine persönliche Neigung meinerseits, da ich wusste, dass D. den Wert der Lautsprache überschätzt. Zufällig weiss ich auch, dass D. noch vor wenigen Jahren ein blinder Verehrer der neusprachlichen Reformbewegung war und sehr eifrig die „natürliche“ Methode empfohlen hat, wenn auch nur mündlich und im kleinen Kreise. Es ist ihm anscheinend auch jetzt noch nicht völlig klar geworden, dass der Wert der Lautsprache, wie sehr man auch noch darüber streiten mag, sicherlich für den Sprachunterricht viel geringer ist als für die Sprachwissenschaft. Wer sich dieses Unterschiedes nicht bewusst ist, kann unmöglich in solchen Dingen sicher urteilen. Durch das Wirken der Antireformer scheint D. schon ein wenig von seiner Vorliebe für den Reformunterricht zurückgekommen zu sein, da er jetzt für die vermittelnde Richtung eintritt. Aber sein Herz gehört immer noch der Reform und der Sprechfertigkeit. Daher nennt er mich auch einen „einseitigen Antireformer“. Es wird mir aber gestattet sein, anderen Leuten mehr zu glauben, die mich für „gemässigt und objektiv“ halten, wie ich es zu sein mich immer aufrichtig bemüht habe.

D. ist der Ansicht, dass meine „sprachpsychologische Bildung durchaus nicht dazu ausreicht, ein so vernichtendes Urteil über den Wert der Psychologie für die Methodik des Sprachunterrichts zu fällen“, wie ich es tue. Offenbar, weil ich seine *Grundzüge* nicht kenne. Denn im übrigen ist D.s Urteil ebenso „vernichtend“ wie das meinige.

Ueber den Wert der Psychologie für die Praxis des Unterrichts im allgemeinen sind die Meinungen sehr geteilt. Viele glauben, dass sie keinen praktischen Wert habe, und in Wirklichkeit gibt es viel guten Unterricht, der mit der Psychologie als Wissenschaft nicht die geringste Fühlung hat. Aber „den schlechten Mann muss man verachten, der nie bedacht, was er vollbringt“. Das gilt nicht allein für den Glockengiesser, sondern auch für Lehrer und Erzieher, und vor allen Dingen für den wissenschaftlichen Unterricht. Sonst würde ja der wissenschaftlichen Pädagogik jede Berechtigung fehlen. Aber man

darf auch nicht vergessen, dass die Psychologie immer graue Theorie bleibt und dass der Unterricht ein Zweig ist von dem grünen Baume des Lebens Wie der Naturforscher mit Hilfe der Wissenschaft ein tieferes Verständnis der Natur findet, aber doch nie die geheimnisvolle Quelle des Lebens ergründen, geschweige denn auf chemischem Wege neues Leben erzeugen kann, so kann auch der Sprachlehrer die lebendige Praxis seines Unterrichts nicht aus der Psychologie der Sprache konstruieren, sondern nur aus den Bedürfnissen des Lebens, die ihm das zu erreichende Ziel bestimmen. Daher glaube ich, dass die Sprachpsychologie nicht als allgemeine Grundlage für die Methodik des Sprachunterrichts dienen kann, dass sie aber im einzelnen Nutzen bringt, indem sie eine tiefere Erkenntnis des sprachlichen Lebens bewirkt.

Andererseits muss aber auch vor einer sprachpsychologischen Ueberbildung gewarnt werden, die sich mit einseitiger Tendenz in phantastischen Spekulationen oder in nichtssagender Terminologie verliert, die das Naheliegende übersieht und in der Sucht nach Originalität feststehende Wahrheiten keck über den Haufen rennt. Nur gegen selche Verirrungen ist mein „vernichtendes“ Urteil gerichtet. Wenn sich die Sprachpsychologie davon frei erhält, dann wird ihr auch der Sprachlehrer mit Vertrauen entgegenkommen und sich gern belehren lassen. D. hätte wohl bemerken können, dass meine Verurteilung nur bedingt ist.

Dass eine hohe sprachpsychologische Bildung keineswegs vor mangelhafter Auffassung schützt, davon gibt D. selbst in seinem Referat ein merkwürdiges Beispiel.

Von dem Verhältnis der Lautsprache zur Schriftsprache soll ich nach D. deshalb kein klares Bild haben, weil ich behaupte, dass Satzbildung ohne Vorstellung von Wörtern unmöglich ist. Die sehr umstrittene Frage, ob der Satz oder das Wort das ursprünglichere Sprachgebilde sei, muss doch wohl von der Frage getrennt werden, wie sich die Lautsprache zur Schriftsprache verhält. Dass D. beide Fragen zusammenwirft, ist ein Beweis unklarer Auffassuug.

Ebenso auffallend ist es, wenn D. mich darauf hinweist, „dass neuerdings auch die Rezeptivität als ein wesentlicher psychischer Faktor der sprachlichen Erscheinungen wiederum energisch betont worden ist.“ Es handelte sich garnicht um solche Betonung; vielmehr habe ich bestritten, dass jede Sprachtätigkeit rezeptiv und produktiv zugleich ist, wie Eggert nachzuweisen sucht, und habe die hergebrachte Auffassung verteidigt, nach der die Sprachtätigkeit entweder rezeptiv (Hören und Lesen) oder produktiv (Sprechen und Schreiben) ist. Diese Unterscheidung hat also D. nicht bemerkt.

Dem Sprachunterricht steht D. so fern, dass er nicht zu wissen scheint, wie sehr die Grammatik von den Anhängern der sogenannten

2. M. Walter: Ueber die Aneignung und Einprägung des Wortschatzes.
3 G. Steinmüller: Augenblicklicher Stand der neusprachlichen Reformbestrebungen
4. Etwaige Anträge oder Bemerkungen zum Berichte über den Lektüre-Kanon.
5. Sakmann: Charakterbilder aus Voltaires Weltgeschichte.
6. M. Förster: Prinzipielles über die Aussprache der Eigennamen im heutigen Englisch.

Nachmittags: Besichtigung der Sehenswürdigkeiten Münchens.

Abends 8 Uhr:
Festmahl im Prunksaale des Künstlerhauses.

Donnerstag den 7. Juni, vormittags 9 Uhr: Vierte allgemeine Sitzung.
1. Schick: Das Corpus Hamleticum.
2. Potel: Le bureau international.
3 Ph. A. Becker: Metrisches bei V Hugo.
4. Eidam: Ueber Cordelias Antwort (K. Lear I, 1. v. 97–100), sowie über die Neubearbeitung des Schlegel-Tieck.

Donnerstag den 7. Juni, nachmittags 3 Uhr: Fünfte allgemeine Sitzung.
1. E Herzog: Das mechanische Moment in der Sprachentwicklung.
2. G. Locella: Dantes Francesca da Rimini in der Weltliteratur und Kunst (mit 70 Projektionsbildern).

Donnerstag den 7. Juni, nachmittags 4¼ Uhr: Geschäftssitzung.

Abends 7 Uhr:
Festvorstellung im Kgl. Hoftheater.

Freitag den 8. Juni:
Ausflug an den Starnberger See.

Thesen.

Prof. Scheffler:

1. Die Schule wähle nur aus der Poesie der Technik Stoffe zur Lektüre, nicht aus der eigentlichen (darstellenden) Technik.

2. Auch der Zeichenstift werde ein Bundesgenosse des Lehrers im Unterrichte neuerer Sprachen.

Prof. Sieper:

1. Die Neuphilologen werden auf der Universität allzu einseitig durch ihre Fachstudien in Anspruch genommen; ihre freiere, allgemeine, geistige Ausbildung leidet darunter.

2. Was das Fachstudium selbst anbetrifft, so wird allzuviel Gewicht auf das rein Stoffliche, Gedächtnismässige gelegt. Bei dem einseitigen intellektualen Materialismus kommt die formale Ausbildung der geistigen Kräfte nicht zu ihrem Recht.

3. Die fachwissenschaftliche Ausbildung sollte nur in einer philologischen Disziplin betrieben werden, also sich entweder auf das Französische oder das Englische beschränken. Bei dieser Beschränkung wäre allerdings der Begriff „französische oder englische Philologie" im weitesten Sinne als romanische oder germanische Kulturgemeinschaft zu fassen.

4. Würde die fachwissenschaftliche Ausbildung weniger gedächtnismässig betrieben und das formale Prinzip stärker betont werden, so müsste naturgemäss der gegenwärtige Lehrbetrieb auf den Universitäten anders gestaltet werden: Die systematischen Vorlesungen wären einzuschränken

D. ist ein Reformer grossen Stiles. Er will zuerst die Sprachpsychologie reformieren, d. h. „aus dem schriftsprachlichen Material den lautlichen Kern herauslösen", und von dieser Höhe herab auch den Sprachunterricht. Einstweilen ist seine Reform nur ein Versuch, und was den Sprachunterricht betrifft, noch weniger, — nur ein angekündigter Versuch. Man muss sehr bezweifeln, dass diese Versuche eine grosse Wirkung haben werden. Dazu fehlt D., wie sein Referat zeigt, die durchdringende Klarheit der Auffassung und infolgedessen auch die Fähigkeit, das Erreichbare zu erkennen und sich darauf zu beschränken.

Torgau. F. Baumann.

XII. Hauptversammlung
des
Deutschen Neuphilologen-Verbandes
in München vom 4. bis 8. Juni 1906.

Vorläufige Tagesordnung.

Montag den 4. Juni, nachmittags 4 Uhr, im Polytechnikum:
Vorversammlung der Delegierten
(s. § 6 der Statuten).

Montag den 4. Juni, abends 8½ Uhr, in den Prinzensälen des „Café Luitpold":
Begrüssung und geselliges Zusammensein.

Dienstag den 5. Juni, vormittags 9 Uhr: Erste allgemeine und zugleich öffentliche Festsitzung.

Vorträge:[1])

1. H. Schneegans: Unsere Ideale.
2. H. Breymann: Ein Denkmal für F. Diez.
3. W. Scheffler: Die Technik in Poesie und Kunst. (Mit Ausstellung.) Thesen s. u.

Dienstag den 5 Juni, nachmittags 4 Uhr: Zweite allgemeine Sitzung.

1. E. Sieper: Studium und Examen Thesen s. u.
2. W. Viëtor: Zur Einführung der den Studienplan betreffenden Thesen. Thesen s. u.
3. F. Dörr: Pädagogische Ausbildung der Neuphilologen. Thesen s. u.

Dienstag den 5 Juni, abends 8½ Uhr:

a) Kommers für die Mitglieder des Kartellverbandes neuphilologischer Vereine deutscher Hochschulen im Wittelsbacher Garten,
b) Für die Nichtmitglieder gesellige Zusammenkunft im Konzertsaal des „Hotel Trefler".

Mittwoch den 6 Juni, vormittags 9 Uhr: Dritte allgemeine Sitzung.

1. B. Uhlemayr: Produktiver oder rezeptiver fremdsprachlicher Unterricht an der Erziehungsschule? Thesen s. u.

---

[1]) Die Vortragenden werden dringend gebeten, die Zeit von 30 Min. nicht zu überschreiten.



2. M. Walter: Ueber die Aneignung und Einprägung des Wortschatzes.
3 G. Steinmüller: Augenblicklicher Stand der neusprachlichen Reformbestrebungen
4. Etwaige Anträge oder Bemerkungen zum Berichte über den Lektüre-Kanon.
5. Sakmann: Charakterbilder aus Voltaires Weltgeschichte.
6. M. Förster: Prinzipielles über die Aussprache der Eigennamen im heutigen Englisch.

Nachmittags: Besichtigung der Sehenswürdigkeiten Münchens.

Abends 8 Uhr:

Festmahl im Prunksaale des Künstlerhauses.

Donnerstag den 7. Juni, vormittags 9 Uhr: Vierte allgemeine Sitzung.
1. Schick: Das Corpus Hamleticum.
2. Potel: Le bureau international.
3 Ph. A. Becker: Metrisches bei V Hugo.
4. Eidam: Ueber Cordelias Antwort (K. Lear I, 1. v. 97—100), sowie über die Neubearbeitung des Schlegel-Tieck.

Donnerstag den 7. Juni, nachmittags 3 Uhr: Fünfte allgemeine Sitzung.
1. E Herzog: Das mechanische Moment in der Sprachentwicklung.
2. G. Locella: Dantes Francesca da Rimini in der Weltliteratur und Kunst (mit 70 Projektionsbildern).

Donnerstag den 7. Juni, nachmittags 4¼ Uhr: Geschäftssitzung.

Abends 7 Uhr:

Festvorstellung im Kgl. Hoftheater.

Freitag den 8. Juni:

Ausflug an den Starnberger See.

Thesen.

Prof. Scheffler:

1. Die Schule wähle nur aus der Poesie der Technik Stoffe zur Lektüre, nicht aus der eigentlichen (darstellenden) Technik.

2. Auch der Zeichenstift werde ein Bundesgenosse des Lehrers im Unterrichte neuerer Sprachen.

Prof. Sieper:

1. Die Neuphilologen werden auf der Universität allzu einseitig durch ihre Fachstudien in Anspruch genommen; ihre freiere, allgemeine, geistige Ausbildung leidet darunter.

2. Was das Fachstudium selbst anbetrifft, so wird allzuviel Gewicht auf das rein Stoffliche, Gedächtnismässige gelegt. Bei dem einseitigen intellektualen Materialismus kommt die formale Ausbildung der geistigen Kräfte nicht zu ihrem Recht.

3. Die fachwissenschaftliche Ausbildung sollte nur in einer philologischen Disziplin betrieben werden, also sich entweder auf das Französische oder das Englische beschränken. Bei dieser Beschränkung wäre allerdings der Begriff „französische oder englische Philologie“ im weitesten Sinne als romanische oder germanische Kulturgemeinschaft zu fassen.

4. Würde die fachwissenschaftliche Ausbildung weniger gedächtnismässig betrieben und das formale Prinzip stärker betont werden, so müsste naturgemäss der gegenwärtige Lehrbetrieb auf den Universitäten anders gestaltet werden: Die systematischen Vorlesungen wären einzuschränken

und die Uebungen und die Selbstbetätigung der Studenten wären zu vermehren.

5. Auch die jetzt bestehenden Prüfungsordnungen wären zu revidieren. Der Wissensstoff müsste beschränkt werden; auf Urteilskraft, Darstellungsgabe, Auffassungsvermögen und Geschmacksentwickelung müsste erhöhtes Gewicht gelegt werden. Der rein mechanische Betrieb der Examina müsste umgeändert werden. Ein freierer Gedankenaustausch zwischen Examinator und Prüflingen müsste möglich sein.

Prof. Viëtor:

1. Ein fester Studienplan liefe der akademischen Lehr- und Lernfreiheit zuwider und wäre bei der jetzigen Einrichtung unserer Schulen und Universitäten auch nicht durchzuführen. Grundsätzliche Ratschläge für die Aufstellung individueller Studienpläne werden hiervon nicht berührt.

2. Sprache, Literatur und Realien aller Perioden sind gründlich in geschichtlichem Zusammenhang zu studieren, wobei wenigstens der künftige praktische Lehrer das Hauptgewicht auf die neuere Periode zu legen hat.

3. Die Berechtigung zur Teilnahme an den Uebungen des Proseminars resp. Seminars, wenn auch zunächst nur als Hörer, ist sobald wie möglich zu erstreben und während der ganzen folgenden Studienzeit tunlichst auszunutzen.

4. Neben den streng philologischen Studien müssen die praktischen (u. a: Beteiligung an Vorlesungen über praktische Phonetik, an Vorträgen und Uebungen des Lektors) vom ersten Semester an hergehen und dürfen ohne zwingende Gründe in keinem Semester unterbrochen werden.

5. Von Einführungsvorlesungen abgesehen, ist die unmittelbare Beschäftigung mit der gesprochenen Sprache, den Texten usw. dem Hören systematischer Vorlesungen über Grammatik, Metrik, Literaturgeschichte usw. jeweils vorauszuschicken, in allen Zweifelsfällen aber der Rat des Dozenten einzuholen.

6. Die Gelegenheit zur Belehrung durch Vorlesungen über einschlägige Realien (wie Geographie, Geschichte, Kunst, Handel usw. von Frankreich und England) ist nicht zu verabsäumen.

7. Ein Studienaufenthalt im Ausland ist zu empfehlen und wird am besten in die mittleren Semester verlegt.

Direktor Dörr:

1. Neben der fachlichen Ausbildung bedarf der Neuphilologe auch einer pädagogisch-psychologischen, und zwar in Theorie und Praxis.

2. Hierzu sollte dem Kandidaten nicht nur an höheren (Mittel-) Schulen mit geeigneten Einrichtungen Gelegenheit geboten sein, sondern auch an der Universität selbst, und zwar am besten nach Absolvierung des Fachexamens.

Ev. Antrag:

Der 12. Neuphilologentag möge beschliessen, dass ein Gesuch an die betr. Unterrichtsverwaltungen gerichtet werde, des Inhalts, es möge durch geeignete Einrichtungen Vorsorge getroffen werden, dass auch an der Universität den Neuphilologen Gelegenheit geboten werde, sich für ihr Fach pädagogisch-psychologisch (in Theorie und Praxis) auszubilden.

Dr. Uhlemayr:

Der produktive, d. h. der auf Handhabung der fremden Sprache abzielende fremdsprachliche Unterricht entspricht nicht dem Wesen und dem Zwecke der Erziehungsschule; darum ist es im Interesse einer gedeihlichen

Entwickelung des Schulwesens notwendig, dass der fremdsprachliche Unterricht rezeptiv werde. d. h. sich in Ziel und Methode auf das Verstehen der geschriebenen und gesprochenen Sprache beschränke.

Dementsprechend soll die Lektüre die Basis nicht bloss des Unterrichts. sondern auch der Prüfung sein. In dieser sollen Hinübersetzung sowie freie Arbeiten wegfallen; Diktat und Herübersetzung sollen die wesentlichsten Prüfungsmittel bilden.

Aus den *Mitteilungen* heben wir hervor:

1. Sämtliche allgemeine Sitzungen finden in den Räumen des Polytechnikums (Arcisstrasse, Trambahnhaltestelle der Ringlinie) statt.

2 Schmerzerfüllt teilen wir den sehr verehrlichen Mitgliedern des D N.-V. mit, dass der hochverdiente II. Vorsitzende des D. N -V., Gymnasialprofessor Dr. Fr. Christoph, am 19. Januar 1906 durch plötzlichen Tod seinem gesegneten Wirkungskreise entrissen wurde.

An die Stelle des verstorbenen II. Vorsitzenden wurde der bisherige III. Vorsitzende und an dessen Platz der I. Rechnungsprüfer durch einstimmigen Beschluss des Gesamtvorstandes berufen. Als Rechnungsprüfer wurde neu gewählt Gymnasialprofessor Dr. Karl Manger, München (Kadettenkorps).

3 In Uebereinstimmung mit § 1 der Satzungen hoffen wir, dass auch der diesjährige Neuphilologentag dazu beitragen werde, der so segensreichen Wechselwirkung zwischen Universität und Schule, zwischen Wissenschaft und Praxis Vorschub zu leisten. Wie auf dem 11, so stehen auch auf dem 12. Neuphilologentage im Vordergrunde der Interessen eine Reihe wichtiger Fragen, die wohl geeignet sind, die Aufmerksamkeit aller Vertreter der neueren Philologie in hohem Grade in Anspruch zu nehmen. Eine befriedigende Lösung der zur Behandlung stehenden Gegenstände wird nicht verfehlen, auf die Gestaltung der akademischen Studien einen wohltätigen Einfluss auszuüben, zugleich aber auch den im praktischen Lehrberufe stehenden Schulmann in einigen Punkten mit den letzten Ergebnissen wissenschaftlicher Erkenntnis vertraut zu machen.

4. Nach dem Urteile vieler Fachgenossen ist auf verschiedenen früheren Neuphilologentagen die Tagesordnung überlastet gewesen. Auch wurde in einer Reihe von Zuschriften an die unterfertigte Vorstandschaft, ausser einem freien Nachmittage zur Besichtigung der Sehenswürdigkeiten Münchens, eine Beschränkung der Zahl der Vorträge nachdrücklich gewünscht. Speziell der Neuphilologenverein zu Kassel hat sich in diesem Sinne geäussert und zugleich den dringenden Wunsch ausgesprochen, dass für die Diskussion etwas mehr Zeit vorgesehen werden möchte. Die unterfertigte Vorstandschaft ist nach Kräften bemüht gewesen, den in dieser Richtung an sie gelangten Wünschen entgegenzukommen. Dadurch sah sie sich aber auch in die unangenehme und von ihr aufrichtig beklagte Notwendigkeit versetzt, die zuletzt angemeldeten Vorträge nicht auf die Tagesordnung zu setzen.

5. Wie bei Gelegenheit früherer Neuphilologentage, so richtet auch dieses Mal der Vorstand des D N.-V. an alle Neuphilologen die dringende Bitte, die Sache der neueren Philologie durch Beitritt zum Verbande und Teilnahme an den Verbandstagen tatkräftig zu unterstützen.

6. Für die Teilnahme an den festlichen Veranstaltungen des 12. Neuphilologentages ist eine Festkarte zu lösen, die auch Genaueres über Ort und Zeit der Festlichkeiten mitteilt. Der Preis beträgt 10 Mk., für Damen 6 Mk; letztere berechtigt zu allem mit Ausnahme der Festschrift. Es wird dringend gebeten, die Festkarten bis spätestens 15. Mai zu lösen durch Ein-

sendung des oben angegebenen Betrages mittels Postanweisung, und zwar ausschliesslich an Herrn Professor Dr. Gassner, München, Wörthstr. 33, III.

NB. An die gleiche Adresse wollen auch die rückständigen Verbandsbeiträge — für die ganze Geschäftsperiode 1905|06 2 Mk. oder für eines dieser Jahre eine Mk. – noch vor Beginn des Neuphilologentages (§ 3, Abs. 1 der Satzungen) mittels Postanweisung eingesendet werden. Zahlung in nichtbayerischen Briefmarken ist ausgeschlossen.

7. Die Bezirkslehrervereine grösserer Städte (mit 100000 Einwohnern und darüber) veranstalten zu Pfingsten Extrazüge nach München zu ermässigtem Fahrpreis; in dankenswerter Weise wurde von dem hiesigen Vertreter des Deutschen Lehrertages zugesagt, dass auch die nach München reisenden Neuphilologen sich daran beteiligen können, wenn sie sich durch den Vorsitzenden ihres Ortsvereins bei dem Vorstande des betreffenden Bezirkslehrervereins rechtzeitig anmelden lassen.

9. Die Geschäftsstelle befindet sich am Pfingstmontag den 4. Juni, von früh 8 Uhr bis abends 8 Uhr im Hauptbahnhof, danach im Vorraum der Prinzensäle (Café Luitpold); am Dienstag den 5 Juni, Mittwoch den 6. und Donnerstag den 7. Juni, ist dieselbe im Polytechnikum tagsüber geöffnet.

10. Auch bitten wir, zur Richtigstellung der Adressen und Titulaturen der Mitgliederliste des D. N.-V. dem I. Schriftführer, Kgl. Reallehrer Dr. M. Oeftering, München, Rumfordstrasse 3, III, alsbald die nötigen Mitteilungen zu machen.

12. Durch den Wohnungsausschuss (Obmann: der Verbandskassenwart Professor Dr. H. Gassner, München, Wörthstrasse 33, III) wurde eine genügende Anzahl Zimmer (zu dem Preise von 2—2,50 Mk. pro Bett und Nacht) in empfehlenswerten Hotels und Pensionen belegt. Im Interesse einer sicheren Unterkunft ist es unumgänglich notwendig, dass bis längstens 15. Mai mit der Anmeldung zum Besuch des Neuphilologentages bei oben genanntem Verbandskassenwart auch die Bestellung des Zimmers erfolgt. Man wolle genau angeben, von welchem Tage an dasselbe gewünscht wird.

München, März 1906.

Der Vorstand des Deutschen Neuphilologen-Verbandes:

H. Breymann, I. Vorsitzender. **N. Martin**, II. Vorsitzender.
M. Waldmann, III. Vorsitzender.
M. Oeftering, I. Schriftführer. **J. M. Fauner**, II. Schriftführer.
J. Simon. III. Schriftführer. **H. Gassner**, Kassenwart.
M. Gantner, Rechnungsprüfer. **K. Manger**, Rechnungsprüfer.

Literaturberichte und Anzeigen.

Le mouvement intellectuel en France durant l'année 1905.

I.

Les Revues. — Vacances finies. — Revues feuilletées. — Idées discutées dans les premiers froids de l'automne: on relit Horace et les contemporains dans leurs feuilles éphémères. Tentons de noter et de fixer le mouvement! Et tout d'abord qu'est la vie contemporaine?

Aux pages de la *Revue Bleue,* — N° du 7 Octobre et précéd., — Mr Georges Lecomte confie *les Hannetons de Paris*, série d'articles qui deviendra gros volume, et stigmatise notre épilepsie moderne. Oh! les trépidants bonshommes et les capricantes bonnes femmes! Dieu nous garde d'avoir donné lieu à cette véridique observation! Retenons-en le portrait enlevé de Mr Maxime Pirouette, et les profils de ces hannetonnettes courant à travers les salons d'essayage et de papotage, intoxiquées de détraquement et dignes des douches, qu'elles ne prennent que par propreté et qu'on devrait leur infliger comme thérapeuthique. Et Mr Georges Lecomte ne voit à ce mal, qu'il estime réel, qu'un remède facile: le retour à la beauté d'une vie grave, qui fut, — qui est encore malgré tout, — la nôtre: car je veux croire qu'il s'est allé documenter dans les petits théâtres de genre aux flonflons des opérettes bouffes ou aux niaises figures des vaudevilles sangrenus. Les Pirouettes ne sont que des exceptions dans notre existence, encore qu'elle soit un peu surmenée et parfois inconsciente.

Mais la conscience qu'est-ce aussi? Encore une déesse discutée sur son piédestal. J'en appelle à Mr P. Sollier qui, dans la *Revue Philosophique,* — N° d'Octobre, — étudie ses »degrés«, et conclut qu' elle n'est pas, ainsi que d'aucuns croyaient en être assurés, une forme d'énergie, mais bien une simple fonction de l'activité cérébrale.

Activité aussi certainement, cérébrale peut-être, que celle du socialisme qui, *Revue Socialiste,* — N° d'Octobre, — étudie, sous la plume de M. M. Eugène Fournière, grand prêtre du temple, *»les syndicats«*, et Barrot-Forlière *»les crimes commis aux colonies«*. Homo homini

lupus, disaient nos maîtres. Le proverbe antique est-il toujours vrai et toujours de mise? Ma théorie à moi, humble, c'est que tout s'arrange par l'amour. Le petit dieu Eros de la Grèce notre mère a grandi et s'est magnifié. Il n'est plus l'enfant malicieux des Anthologies, navrant de ses flèches deux cœurs transpercés, et ne servant plus qu'à orner les dessus de pendules genre Bouguereau; il a ajouté à la joie de l'affection passagère le devoir fondateur de la famille; il a débordé sur l'humanité et va sans souci des antinomies, sans haine pour les égarements; purifiant les égoïsmes, il nous a élevé à l'altruisme fécond et bienfaisant; de son souffle qui passe il réunit les peuples . . . et voilà mon socialisme.

La Revue de Paris, — N° du 1er Octobre sqq., — publie les *Lettres* de Gustave Flaubert à sa nièce. A relever une sorte de journal du grand romancier: il va terminer son Saint Antoine, et le vend à Charpentier l'éditeur; il se met à Bouvard et Pécuchet; il s'afflige de la mort de Théophile Gautier; etc. Je répète que tout cela n'a pas un très grand intérêt et que je préfère les œuvres immortelles de l'auteur puissant de Salambô et de Madame de Bovary.

J'ai un sentiment analogue en face de la constatation de »*l'optimisme de Balzac*«, faite après vingt autres, — soyons modérés et polis, — par Mr Pierre Fons dans la *Nouvelle Revue*, — N° du 15 Octobre. — Ce grand enfant qui écrivait que »les femmes sont des êtres inférieurs parcequ'elles obéissent à leurs organes«, obéissait trop, pour sa part, à la folle du logis. De là, ses entreprises toujours avortées pour faire fortune d'abord, puis pour échapper à la pierre toujours retombante de la dette, sisyphe éternel jamais découragé complétement. L'optimisme à notre époque! Quel beau bagage, mais quelle viande creuse! comme dirait Bossuet.

José Maria de Hérédia est mort. Et M. M. Emile Faguet, — *Revue de Poètes*, N° du 10 Octobre, — René Doumic, — *Revue des Deux Mondes*, N° du 15 Octobre, — Jeanne Lionnet, — *Revue Hebdomadaire*, N° du 21 Octobre, — ont pleuré, comme il convient, ce bon poète. Je signale ici leurs articles: je reviendrai tout à l'heure sur le sujet qui en vaut la peine; car il permet de juger l'impersonnalité dans l'œuvre.

Personnel bien au contraire était ce Saint Just que, dans le *Mercure de France*, — N° du 15 Octobre, — Mr Antoine Morsain appelle un professeur d'énergie. Celui là avait des idées nettes et arrêtées, et rien ne pouvait refréner son action. Epris de l'intérêt public et du »terrible« amour de la patrie, il infligeait, par sa parole et par ses actes, de rudes leçons à ses contemporains et à ses descendants, n'ayant nul souci de sa vie »qu'il s'était donnée indépendante dans les siècles«, suivant sa propre expression. Et de tels hommes sont rares, quoiqu'on puisse leur reprocher.

De son temps, ou à peu près, est Rivarol, dont l'*Ermitage,* — No du 15 Octobre, — publie deux opuscules rares, qu'apprécie Mr Rémy de Gourmont, dans le *Mercure de France,* — No du 1er Décembre. — *La Lettre critique sur le poème des Jardins,* est, bien entendu, une volée de bois sec sur le dos du bon abbé Delille, où le brillant improvisateur se laisse aller à la vivacité de son esprit malin qui le faisait redouter. *Le Dialogue entre Voltaire et Fontenelle,* qui sont censés se rencontrer aux champs Elysées, a trait à l'Académie Française que le premier attaque et que le second défend mollement. Le badinage de Rivarol est toujours élégant dans son acerbité même, et Mr de Gourmont relève cette pointe contre Delille:

»Sa gloire passera; les navets resteront,«

qui indique le ton épigrammatique de celui qui, avec Chamfort, représente l'esprit français à l'époque de la Révolution.

Dans la *Revue Bleue,* — No du 28 Octobre, — Mr Alfred Poizat donne une assez curieuse étude sur *»la jeunesse de l'Arioste«.* Le grand poète fut très malheureux en son enfance, et ne trouva guère de consolation que dans la protection affectueuse de son maître, Grégoire de Spolète, auquel il resta toujours très attaché et très reconnaissant.

La même Revue, — No du 11 Novembre, — est beaucoup plus curieuse par la querelle qu'elle expose au sujet du *»Cas Willy«* entre M. M. Ernest Charles et Jean de la Hire. Ce dernier a publié un volume intitulé *Willy et Colette,* qui, sauf erreur, ne sont rien autre chose que Mr et Mme Henry Gauthier-Villars. Tout le monde connaît cet outrancier et spirituel fantaisiste, le roi de l'apeuprès cocasse, la drôlatique »ouvreuse du cirque«, le critique sous forme paradoxale et ébouriffante. Or, Mr de la Hire s'est fait son propre éditeur, de quoi hurle, — ne sais pourquoi, — Mr Ernest Charles, qui ne devrait en avoir cure. Cette querelle du »plumitif« de la *Revue Bleue* serait plutôt risible, et nul ne s'en occuperait, pas plus que de son auteur, si la question n'avait une autre portée, indiquée dans la riposte un peu roide, encore qu'exacte, à mon sens, de Mr de la Hire. Voici la thèse: la critique est aux mains d'écrivains qui n'arrivent plus à faire vendre un seul exemplaire des productions actuelles; et cela, parce que leurs articles sont le plus souvent d'éhontées réclames, dont on sent le marchandage à plein nez. De là, défiance du public qui paie et avec lequel, malgré qu'on en ait, il faut compter; de là, cette tentative de l'auteur de faire lui-même »son lancement«. Je passe sur deux ou trois expressions sévères, mais justes, de Mr de la Hire à l'égard de Mr Ernest Charles. De quoi diable a-t-il été encore se mêler? Est-ce qu'il ne lui suffit pas d'apprécier les œuvres littéraires sans s'attaquer aux œuvres commerciales? Peut-être s'est-il senti là plus compétent.

Le Théâtre de Bernard Shaw, objet de l'article de Mr Augustin

Filon dans la *Revue des Deux Mondes,* — N° du 15 Novembre, — est peu connu en France, et même en Angleterre, malgré sa nationalité. Mais l'Amérique et l'Allemagne apprécient son dialogue facile et la peinture fouillée qu'il trace de la femme en ses pièces informées. De tendance révolutionnaire, ce dramaturge fait souvent le procès de la société, de la famille, et même de la morale.

Ces attaques se sont exercées au XVIII[e] siècle dans l'officine clandestine de Madame Doublet, sur laquelle nous informe *la Nouvelle Revue,* — N[os] du 15 Novembre et du 1[er] Décembre. — Tant en son château de Breüillepont qu'en son Hôtel à Paris, la femme du président Doublet, assistée de sa fille, reçoit Bachaumont, son frère l'abbé Legendre, Foncemagne, l'abbé de Voisenon, Piron, le médecin Falconnet, l'abbé Prévost et quelques rares femmes, parmi lesquelles Madame d'Argental; et de ces soirées intimes et spirituellement frondeuses naît une sorte de journalisme, ou plutôt de nouvellisme, qui jette au dehors des bruits, des informations et des bulletins. Mais le chevalier de Mouhy alla dénoncer ce foyer d'insurrection parlée et écrite au lieutenant de police, et M[r] de Sartines engagea contre Madame Doublet une lutte que cette dernière soutint jusqu'à l'âge de soixante-quinze ans. Et l'on a bien fait sans doute d'appeler l'attention sur cette figure assez peu connue de douairière femme de lettres dont tous les hommes que j'ai cités, — et quelques-uns sont très célèbres, — prenaient les avis et qu'ils estimaient très haut.

II.

Les Livres. — M[r] Edouard Rod, de genévoise mémoire, publie *l'Indocile* où il expose, non sans lourdeur mais avec quelque information, trois types de la jeunesse contemporaine, conceptions opposées, d'où surgit le conflit moderne: le socialiste, le catholique social, l'anarchiste. Je n'ai nulle crainte pour l'avenir; car avec l'âge toutes les rougeoles théoriques passent et je ne serais pas du tout étonné que le socialiste devint artisan de la propriété individuelle, que le catholique ne se fît libre penseur, et l'anarchiste conservateur. Cela dépendra des intérêts personnels en jeu et de la forme du gouvernement, — tous étant un peu désireux d'arriver comme

Les Parvenus, dont Madame Berthe Balley nous retrace l'histoire en protestant contre eux. Protestation vaine; car l'heure est à l'arrivisme et à ses conséquences. D'ailleurs la bonne dame, qui — n'est pas de Nohant, ce qui est un tort pour un écrivain femelle, — leur indique le moyen de réussir. Cela manquait . . .

Dans *les Bonshommes en papier,* M[r] Jules Perrin réédite une affaire Humbert, — que tout cela est vieux déjà et lointain! — et silhouette quelques fantoches de ronds-de-cuir; tandis que M[r] Robert Duquesne, dans *M. Homais voyage,* reprend et continue, — du moins

il le pense, — Gustave Flaubert. On ne recommence pas le génie; on ne poursuit pas un type. Voyez Beaumarchais cherchant à étendre son Figaro et Alphonse Daudet son Tartarin! Certes Mr Duquesne et son héros parlent, agissent, voyagent comme Mr Homais et comme Flaubert, et l'imitation est louable. Mais si l'illustre pharmacien est le même, le sublime maître ès-lettres a disparu et n'a pas été remplacé.

Nombre de volumes louables de littérature et d'histoire ont vu le jour en ce trimestre. Feuilletons les plus importants, tant par leur sujet que par le nom de leurs signataires.

Mr Emile Faguet, avec son esprit toujours avisé et son érudition que sa verve cache aux inattentifs, dans son livre *Pour qu'on lise Platon,* nous fait connaître les idées du disciple aimé de Socrate et aussi les siennes propres, qui n'ont pas moins d'intérêt, et nous conduit à Sunium par le chemin que fleurit son goût personnel et ses habitudes de piquantes réflexions.

Mr Antonin Debidour, que son décanat à Nancy a mis à même d'être documenté par des papiers de famille, consacre au *Général Fabvier*, digne soldat lorrain, un ouvrage de belle tenue et de grandiose unité.

Mr Charles Méré discute de *la Tragédie contemporaine.* Rien n'est nouveau sous le soleil, et la tragédie peut changer de forme extérieure; elle demeure toujours de même fond. Hervieu, Donnay, Lavedan, avec *la Dédale, le Duel, le Marquis de Priola,* c'est toujours Sophocle et Corneille, Euripide et Racine. L'homme reste pareil à lui même et le drame s'agite toujours en lui, mais se transforme en apparence avec les époques.

Mr Paul Stapfer rapporte les souvenirs et les conversations qu'il tint avec le maître, dans *Victor Hugo à Guenerssy,* Et voilà qui pourra servir à grossir tous les Victor Hugo intime qui ont été écrits et publiés déjà, depuis la Ballade de Mr Jules Lemaître:

»Gloire au père, à Victor Hugo!«

En mourant, Mr Eugène Manuel a laissé des souvenirs, lui aussi, des Notices, des Discours, des Rapports que Mr Albert Cahen, d'une plume pieuse, édite, avec Préface, sous le titre de *Mélanges en Prose.* L'honorable Manuel, qui connut un instant la gloire avec *les Ouvriers,* et eut par ses poésies intimes la renommée d'un sous-Coppée, connaît après décès les honneurs d'un renouveau par ces pages posthumes qui attestent l'homme rude, mais honnête, qu'il était.

Mr Samuel Rocheblave nous révèle, dans la *Correspondance entre Georges Sand et sa fille,* une mère inédite ou à peu près, et nous instruit sur cette Solange Clésinger qui s'essaye au métier de femme de lettres. Très documenté, lui aussi, par les papiers d'une famille à laquelle il est attaché, l'auteur est intéressant et bien informé et son livre prend place sur les rayons des bibliothèques à côté des œuvres géniales de Georges Sand.

Et de tous ces livres écrits par des universitaires, la France a fait ce trimestre sa pâture intellectuelle, comme on dit; ce qui prouve que les petites écoles de jeunes gens en sevrage qui affirmaient leur dédain pour l'Université n'ont pas prévalu contre le goût du public, qui cherche avec raison la voix directrice des critiques chez ceux que leurs études d'érudition et leur habitude du style et de la parole rendent les plus aptes à éduquer les lecteurs.

L'Avenir de l'Intelligence par Mr Charles Maurras est un livre des plus pessimistes. L'intelligence se meurt, l'intelligence est morte. A cela deux causes: l'abandon de la tradition et la recherche de l'argent. Certes, que la lutte pour la fortune soit un motif de dépression, j'y souscris volontiers; mais chercher le remède dans le retour aux vieilles traditions philosophiques et religieuses alors que nous avons soif de progrès à venir! Molière comme toujours avait raison: vous êtes traditionnaliste, Mr Maurras.

Pourtant, comme le pessimisme m'afflige, et que, sans être optimiste outre mesure, il faut bien s'égayer un peu; comme, de plus, dans le mouvement intellectuel, les poètes doivent toujours figurer, j'ai copié cette citation du volume de Mr René Ghil, *Ecrits pour l'Art*, qui vaut mieux qu'un sonnet, et, par suite, qu'un long poème:

»Horizontale dans la largeur large — ailant
Où l'immémoire d'estuaire d'angles lent —
— Tonnants de houle est dans le vol du goëland.«

Heureusement que ces vers sont »écrits pour l'art«, qui a peut être compris. Quant aux lecteurs, si Mr Ghil en a, ils seront sans doute moins heureux ou . . . moins intelligents que l'art.

III.

Les Théâtres. — Que de nouveautés, avec une seule reprise et quelques adaptations, en ce trimestre, où les théâtres reposés rouvrent leurs portes au public lassé de courses estivales!

A tout seigneur tout honneur.

La Comédie Française — et la Porte Saint Martin aussi, — célèbrent l'anniversaire de Racine et reprennent *Phèdre*. Que dire de cette tragédie que consacre l'admiration des siècles, et de Racine le poète merveilleux? Signalons toutefois *le Baiser de Phèdre*, à-propos de Mr Gabriel Montoya, illustre au Chat Noir et dans les cabarets artistiques. Il a trouvé Mademoiselle Roch pour dire d'une belle voix ses vers sonores et bien campés, et leur succès a été vif.

Mr Jean Richepin a grandi encore et ridiculisé sans doute, — oh! héroïquement, — dans son *Don Quichotte* le héros de Miguel Cervantès, et fait œuvre de poète rayonnant dans cet imbroglio où peut être il y a quelque chose aussi de Lopez de Vega, depuis l'ombre de départ au clair de lune jusqu'au bernage de Sancho, en passant par la

ruée contre les moulins à vent, et en la précision de la propre pensée du héros, qui alors est sympathique au lieu d'être bouffon, réalisée en idéal et inattingible amour.

Mr Paul Hervieu triomphe aussi à *la Comédie française* avec *le Réveil*. C'est bien la tragédie moderne, comme je le disais tout à l'heure, avec son système dramatique consistant en action passionnée et fatale, retour ou continuation de la fatalité des anciens. Thérèse et Jean de Sylvanie ne sont pas les amants qui n'ont pour règle et pour phare que leur amour; ils accomplissent donc leurs véritables destinées, c'est à dire le Devoir, qui a succédé au Fatum, qui oppose l'impardonnable à toute tentative vaine et relève le beau rêve en nécessaire cauchemar. Et cette œuvre puissante, tout en prenant aux entrailles, fait réfléchir après qu'on a applaudi,

»Rentre en toi-même, Octave . . . . .«

Le Théâtre de l'Odéon fournit son contingent de pièces intéressantes; ici c'est *le Cœur et la Loi* des frères Margueritte qui veulent, on le sait, réformer le divorce, le mariage même, et défendent la thèse qu'il y a trop de difficultés hérissant l'obtention du divorce et destinées à empêcher Madame Le Hagre de rompre avec un mari papelard, libertin et tartuffe; et aussi qu'il faut laisser au cœur son épanouissement et sa liberté, car Madame Le Hagre aime un bel explorateur, Mr Eparvié; — là, c'est la bluette bien écrite de Mr André Rivoire, *l'ami du ménage;* — là encore, *le mari qui faillit tout gâter* spirituel badinage de Mr Sacha Guitry; et *la Jeunesse* de Mr André Picard, récit des fautes et du malheur de vieillir pour un homme politique, Dautram, amoureux, encore une fois, à cinquante ans, de Mauricette, et qui, le réveil venu, retourne se blottir sur l'épaule d'Andrée et espère »une vieillesse douce« et résignée. Cette histoire d'un »cœur public« rappelle *le Passé* et n'est pas sans intérêt pour le présent. L'avenir est-il à elle?

Mr Jules Lemaître, dans une nouvelle crise littéraire, fait jouer, au *Théâtre de la Renaissance*, *Bertrade*, anecdote assez spirituelle qui vise au tragique, et se borne à divertir. Mr Lemaître qui n'a jamais eu de chance au théâtre fera bien de retourner à la politique. Il est vrai qu'il n'y fut pas plus heureux.

Aux Variétés, le Bonheur, Mesdames! de Mr Francis de Croisset est un rappel de Musset avec une touche de Marivaux. L'invention galante a quelque chose du rêve, et la petite marquise des Aromanches en est pour ses frais de libertinage XVIIIe siècle, tandis que le ménage Cartier prouve, par sa réunion, que le bonheur est de garder le sien, au lieu de prendre celui des autres. J'ai dit Musset et Marivaux; mettons Boccace et Crébillon fils.

Autrement forte et brutale est l'œuvre de Mr Henri Berstein, *la Rafale*, jouée *au Gymnase*. C'est encore une tragédie où l'idée mai-

tresse est la confrontation de l'amour instinctif avec l'amour méthodique, en deux personnages Hélène Lebourg et Robert de Chaceroy. Tandis que l'homme met dans sa passion cent obstacles, le jeu, le vol, une délicatesse tardive, la femme en qui l'on sent

»... Vénus tout entière à sa proie attachée,«

ne songe ni à son mari, ni à sa pudeur même et, poignante, aboutit à une intense émotion.

Que dire de la *Cousine Bette*, adaptée, pour *le Vaudeville*, par M. M. Pierre Decourcelle et Grenet? Il est si difficile de découper un roman en scènes, surtout quand il a été écrit par le gigantesque Balzac, celui que Wagner appelait Homère de Balzac. Nous revoyons avec plaisir, sous leurs costumes, dans un cinématographe, Crevel, Hulot, Fisher, et Adeline, et la cousine Bette, et Steinbock. Nous les saluons au passage, ainsi que le couple Marneffe, toujours sublime de bassesse et d'ignominie.

Au même théâtre, Mr Henry Bataille donne *la Marche Nuptiale,* dans laquelle Grâce de Plessans qui a commis une lourde faute en faveur d'un petit professeur de piano, Claude Morillot, met son honneur à ne rien rétracter, même, et surtout, quand elle s'est aperçu que sa faute est une sottise, ce qui l'aggrave. Sa comédie va au drame, fin et psychologique, et se termine par une balle de revolver que se tire celle qui n'a pas été, — du moins absolument, — una viro..

La Masque d'Amour de Madame Daniel Lesueur, au *Théâtre Sarah Bernhardt*, est un enchevêtrement assez maladroit d'intrigues difficiles à démêler; tandis que *les Parias* de M. M. Robert Vancouver et Charles Duflo, au *théâtre Molière,* est une suite d'horreurs mélodramatiques destinées à effrayer le bon public.

Fred nous peint une doctoresse d'âge, qui prend en sevrage Georges, dit Joujou, vilain petit garçon de joie. M. M. A. Germain et N. Tribor ont été tentés sans doute par cette idée que l'amour est fatal et que, après avoir fait, dans leur adolescence, de la microbiologie, les femmes ont le goût de faire plus tard de la puériculture. Peut être d'ailleurs ai-je mal compris leur intention.

Il est vrai que d'autres femmes font de la littérature (!) théâtrale, telles les deux qui font jouer au *théâtre Molière l'Audition* et *la Concurrente.* Les gens qui connaissent Mademoiselle Marie Laparcerie la trouvent jolie et bienveillante; ceux qui ont apprécié l'œuvre de Madame Jean Roy essaient de dégager un drame poignant au milieu de maladresses, d'emphases, de snobisme, et j'ajouterai de brutalités que le sexe faible prend pour de la force.

Quant *aux Mathurins*, on y acclame Mr Mæterlinck et Madame Georgette Leblanc dans *la mort de Tintagilles.* On a dit que Shakespeare était le Père, A. de Musset le Fils, et Mæterlinck le Petit Esprit. J'approuve assez cette définition de divinité théâtrale;



mais je voudrais plutôt baptiser le Sombre Esprit cette troisième personne. La pénombre où se noie le pseudo-talent de Me Mæterlinck m'offusque avec ces tentatives de grâce falotte et de mystère brumeux. Par là, il tient de Shakespeare sans doute, mais il ne procède pas du clair génie français de Musset.

Jamais je n'ai parlé ici, depuis quatre ans, d'un théâtre »à côté« qui a titre le *Grand Guignol*, et où l'on joue des piécettes du plus haut et du plus rare intérêt. M. M. Lorrain et Max Maurey y ont triomphé, entre autres, avec de l'horreur humaine et de la satire sociale. C'est dans ce premier genre qu'essaie à se distinguer aussi Mr Sartène par son *Nitchevo*, qui cherche encore l'actualité en Russie avec la bombe destructive des nihilistes; —

et jamais, non plus, je n'ai dit un mot de *l'Ancienne Bodinière*, qui s'intitule *Nouvelle Comédie* et où *la Nuit Rouge* de M. M. Lorde et Foley arrive aux mêmes effets de terreur et de drame rapidement poignant.

Ce sont jeux d'intellectuels blasés dont les nerfs ne vibrent plus qu'aux épouvantes, et le Nitchevo est bien le Fatum antique adapté aux progrès (?) de la science moderne.

IV.

Les Idées. — Le mois de Novembre où sont tombées les feuilles voit s'ouvrir l'Institut en corps et se dérouler la séance solonnelle des Cinq Académies. Et cette année se célèbre en outre le centenaire du transfert de nos Immortels du Louvre au Palais Mazarin. Grande fête! où l'on a parlé — naturellement! — et applaudi avec ivresse, surtout le président Detaille, général en activité de service, frappant d'estoc et . . . de taille.

La ville de Vitré inaugure un monument à la marquise de Sévigny, bourguignonne de naissance, mais bretonne par son mariage.

Cette épistolière de grand renom a été vantée par tous les critiques qui ont raconté sa vie, disséqué sa correspondance, élogié son amour maternel pour la sèche et roide Madame de Grignan, rapporté sa joie d'avoir dansé avec Louis XIV et sa satisfaction à voir révoquer l'Edit de Nantes. On a décrit ses habitations soit à l'Hôtel Carnavalet, — devenu depuis Musée, — soit aux Rochers, sa campagne chérie où l'on fane, et près de laquelle on pend des paysans, dont elle se réjouit. Et tout cela, c'est de l'histoire déjà ancienne. Pour ma part, triste iconoclaste que je suis! je trouve toujours ses émotions ou factices ou intéressées; et je ne puis oublier qu'elle fut l'élève de Ménage, le Vadius des Femmes Savantes, auquel elle emprunte trop de cette préciosité à laquelle Molière a ajouté une juste et flétrissante épithète.

J'ai dit plus haut que José-Maria de Hérédia avait terminé sa carrière. Les morts vont vite. Après Henner, de Brazza, après de

Brazza, Hérédia. Notre génération s'effeuille, et les meilleurs disparaissent. C'est une perte pour notre littérature que ce fils de l'Espagne et de la France latines, que ce brun conquistador aux traits si fins, au caractère si chevaleresque, et l'on a tort d'épiloguer sur son cercueil.

Mr Doumic en fait un protestataire contre le lyrisme personnel et les menteuses confessions qui révoltent la pudeur; un partisan de tout ce que l'on trouve de haïssable dans le moi; un élève de l'impassible Leconte de Lisle.

M. M. Faguet, Hanotaux et Jean Lionnet se rapprochent plus de mon avis personnel, à moi indigne; car je vois différemment le talent laconique et impeccable de Hérédia.

»Il a fait deux ou trois sonnets de plus qu'Oronte« écrivait-on lors de son élection à l'Académie. Oui, il a peu produit et il s'est peu dépensé; oui, il a été concentré et peu lyrique. Mais, le prenant tel qu'il est, qu'il chante la Grèce, Rome, le Moyen-Age, l'Orient, la Nature et le Rêve, dans ses merveilleux Trophées qui ont suffi à sa gloire, il a marqué le sonnet de toute la force de l'expression, de tout l'éclat de l'image, de tout le rythme charmeur dont il était susceptible; il a laissé quelques flacons tout petits, mais emplis jusqu'au bord d'une liqueur exquise distillée pour les palais délicats; il reste un des maîtres acclamés par une élite de la littérature française et il disparaît en pleine gloire discrète, d'autant plus sûre du lendemain.

Octobre—Novembre—Décembre 1905. Pierre Brun.

Friedrich Baumann, Sprachpsychologie und Sprachunterricht. Eine kritische Studie, Halle, Max Niemeyer, 1905. 112 S. 3 Mk.

Baumann's Schrift enthält eine ausführliche Darlegung und Prüfung der bereits mehrfach unternommenen Versuche, für die Methodik der Spracherlernung, besonders des neusprachlichen Unterrichts, eine psychologische Grundlage zu schaffen, und knüpft dabei in der Hauptsache an E. von Sallwürk's *Fünf Kapitel vom Erlernen fremder Sprachen*, Ganzmann's Abhandlung *Ueber Sprach- und Sachvorstellungen* und Eggert's von Seiten der „Reform" als vorzüglich gelungenes, gleichsam der Diskussion entrückt betrachtetes Buch *Der psychologische Zusammenhang in der Didaktik des neusprachlichen Reformunterrichts* an. Es mag gleich von vornherein erwähnt werden, dass — was bei der, dem Kundigen hinlänglich bekannten, Stellung der hier zusammentreffenden Autoren nicht überraschen kann — Baumann zu einer mehr oder weniger energischen Ablehnung der Lehren seiner Vorgänger gelangt, und dass er von seinem kritischen Standpunkt aus schliesslich die Frage stellt: „Ob es sich überhaupt empfiehlt, bei der Bestimmung des Unterrichtsverfahrens von der Psychologie auszugehen, oder ob in

erster Linie praktische Erwägungen massgebend sein müssen.“ Die Antwort, die B. selbst auf diese Frage gibt, lautet — wenn man genauer züsieht nur bedingt — verneinend. Und die unerlässliche Weiterarbeit auf diesem Gebiete wird daher m. E. an diese vorläufige Beantwortung anknüpfen müssen und zweifellos auch berichtigend oder erweiternd, dem zu erwartenden sichereren Ausbau der psychologischen Wissenschaft entsprechend, fortschreiten. Baumanns Stellung zur Psychologie ist ungefähr die nämliche, die praktische Pädagogen gegenwärtig auch dem neuesten Zweige psychologischer Wissenschaft, der Experimentalpsychologie, gegenüber betont haben; man vergleiche u. a. E. Weber (*Experimentier-Pädagogik* in *Der Säemann, Monatschrift für pädagogische Reform*, 1905, Bd. I, 26 und 229), der, obwohl kein Gegner kinderpsychologischer Forschung, doch bestreitet, dass ihre Ergebnisse die Grundlagen für eine pädagogische Didaktik abgeben können. Dass auch Eggert's Schrift als ein verfehlter Versuch zu beurteilen ist, hat unter den verhältnismässig wenigen Rezensenten, die sie, wie auch B. hervorhebt, überhaupt gefunden hat, am besten Weyrauch im *Literarischen Zentralblatt* (1, Jan. 1906 und 1. April 1906) auseinandergesetzt.

Einer kritischen Studie, die nach den verschiedensten Richtungen möglichst vielseitig sich vor Freund und Feind zu decken sucht, wieder in einer kurzen kritischen Uebersicht des Inhalts gerecht zu werden, ist ein etwas delikates Geschäft auch dann, wenn solche kritische Waffengänge — wie hier — säuberlich in bestimmte Partien abgeteilt, und ihre Ergebnisse zum Schlusse bündig zusammengefasst sind.

Das erste der acht Kapitel in B.'s Buch handelt von *Wortkenntnis und Grammatik*. Unter Hinweisen auf Widersprüche und Unklarheiten bei Sallwürk und Eggert wendet B. sich gegen den schon so vielfach verfochtenen Satz von der Bedeutungslosigkeit des einzelnen Wortes und fordert das Zusammenwirken der Grammatik mit der Onomatik; als dritte Kraft nennt er den menschlichen Verstand, der, frei wirkend je nach persönlicher Anlage, Wortbedeutung und Grammatik als Hilfsmittel zum vollen Verständnis einer fremden Sprache gebraucht. Was B. mit dieser dritten Kraft meinen dürfte, ist wohl schon die erste elementare Stufe jener Vertiefung und Verfeinerung der Wort- und Redekenntnis, die man als logisches Sprachgefühl bezeichnen kann, dasselbe, was v. Sallwürk unter „eigentlichem“ Verständnis einer Sprache mag mit verstanden wissen wollen, der Anfang dessen, was auch Eggert im Sinne hat, wenn er an Stelle des schon etwas in Verruf geratenen „Denkens in der Sprache“ vielmehr ein „Fühlen in der Sprache“ lehrt. Die Begabung des Einzelnen für die Entwickelung dieser Fähigkeit ist sehr verschieden, Talent und Uebung ergänzen sich, vollkommene Sicherheit solchen Könnens auf mehr als einem Sprachgebiet ist durch keinerlei Methode zu vermitteln, den besten

Weg dazu aber bietet in jedem Falle eine gründliche Kenntnis der fremden Grammatik.

Unter der Ueberschrift *Sprachliche Anschauung* und in den weiteren Abschnitten *Die Praxis der sprachlichen Anschauung* — *Sprach- und Sachvorstellungen* werden ausführlicher die Elemente erörtert, die dem Wesen und der praktischen Auffassung der Sprache zugrunde zu legen sind. Die B.'s Standpunkt in dieser Frage am besten beleuchtende Aeusserung aber darf man wohl in einer Anmerkung zum vorletzten Kapitel, das die *Analyse der Sprachvorstellung nach Wundt* (S. 116) behandelt, suchen. Zu der Wundt entlehnten Gruppierung Eggert's, wonach die drei Gruppen Laut, Schrift und Begriff je zweifach geteilt sind (akustische und motorische Vorstellungen oder Artikulationsempfindungen — optische Vorstellungen vom Schriftbild und motorische Vorstellungen oder Bewegungsempfindungen, die das Schreiben begleiten — objektive Vorstellungen und die begleitenden Gefühlselemente) bemerkt B., dass „in dieser Gliederung der Elemente der Sprachvorstellung eine wichtige Gruppe übergangen ist, nämlich die optischen Vorstellungen, welche die akustischen begleiten, wenn der Hörende den Sprechenden sieht, so dass man die gesprochenen Worte vom Munde ablesen kann." Er fährt dann fort: „Die objektiven Vorstellungen kann man nicht mit den Gefühlselementen als zwei Teile einer dritten Gruppe zusammenfassen. Da man in der Sprache vor allem Form und Inhalt unterscheiden muss, so erhält man zunächst zwei Hauptgruppen: Sprachvorstellungen und Bedeutungsvorstellungen, die Ganzmann Sprachvorstellungen (im engeren Sinne) und Sachvorstellungen nennt. Im weiteren Sinne müssen die Sprachvorstellungen auch den Bedeutungsinhalt einschliessen. Dazu kommen schliesslich die Gefühlselemente, die alle Vorstellungen begleiten." Man kann hinzufügen, dass eine solche jeder Sprache besonders eigene Gefühlsatmosphäre dieses gesamte komplizierte psychische Gebilde umschwebt, dass sie in der Praxis der Spracherlernung vom einfachsten Laute bis zum zusammengesetzten logischen oder künstlerischen Gedankenausdruck sich geltend macht und in einem Masse, das durch die besondere Begabung des Schülers stark beeinflusst wird, den Gang der Spracherlernung begleitend sich verstärkt. Setzt man wirklich, was im Rahmen einer Schule jedenfalls nicht zulässig oder erreichbar ist, als Ziel der Sprachunterweisung das vollkommenste Eindringen in diese eigentümliche Atmosphäre einer fremden Sprache, die Beherrschung ihrer Vorstellungsart, die Vertrautheit mit der Welt der sprachlichen Anschauung, ihren Geist, Charakter oder innere Sprachform — wie man es immer nennen will — so geht der natürliche Weg zu diesem Ziele vom Einfachen zum Zusammengesetzten, durch Vokabellernen und Grammatik, parallel der Entwickelung der Sachvorstellungen, die mit fremdsprachlichen Wörtern verbunden sind. Dabei braucht nicht die selbstverständliche Wahr-

heit bestritten zu werden, dass der Charakter einer Sprache in zusammenhängender Rede, in Metaphern, Idiotismen, Erzählungen, Beschreibungen vollkommener sich darstellt, als in der einzelnen Wortbedeutung, wohl aber, dass er an jenen komplizierten Gefühlen durch Analyse dem jugendlichen Geiste eines Schülers leichter oder sicherer „natürlicher" sich vermitteln lässt, als an den einfachen Exempeln nach „grammatischer" Methode. Die „psychischen Dispositionen" (Eggert), aus denen die Herrschaft über den fremden Sprachstoff gewonnen wird, erwachsen aus geschulter Ueberlegung, die zu sicherer Gewöhnung wird. Was Baumann unter dem Titel *Sprachzusammenhang und Wortbedeutung* darüber zu sagen hat, darf man fast ausnahmslos unterschreiben. Schon mit der Kenntnis der ersten Elemente einer fremden Sprache dringt etwas von der eigenartigen Welt, die jede Sprache umschliesst, in den Geist des Schülers, den ein einsichtsvoller Lehrer anleitet, und man ist geneigt, in dieser Frage auf die positiven Erfahrungen des Praktikers mehr zu geben als auf die umstrittenen Theorien psychologischer Forscher. Goethe, der so unvergleichlich Vielseitige, macht auf seiner italienischen Reise einmal eine nachdenkliche Bemerkung zu dem *felicissima notte* der Venetianer: „So unübersetzlich sind die Eigenheiten jeder Sprache; denn vom höchsten bis zum tiefsten Wort bezieht sich alles auf Eigentümlichkeiten der Nation, es sei nun in Charakter, Gesinnungen oder Zuständen."

Im einzelnen wäre zu dem abwechslungsreichen Inhalte der B.'schen Schrift manches zu sagen, was noch besonderer und ausführlicherer Betrachtung wert ist. So wäre u. a. einmal eine Klarstellung dessen notwendig, was in der Aneignung bezw. in der Handhabung der Sprache als „unbewusst" bezeichnet werden soll oder darf. Seit der Popularisierung dieses „Unbewussten" durch die Hartmannsche Philosophie bis zu der Kritik, die Mauthner in seinen Beiträgen zu einer Kritik der Sprache (Bd. I, *Sprache und Psychologie*, S. 577 ff.) übte, hat man viel Unverstand und Willkür im Gebrauche dieses Wortes erlebt. Bewusstsein, Wissen, Gewöhnung, „naives Sprachbewusstsein," „psychologische Intuition" u. dgl. müssten einmal in besonderer Beziehung zum Wesen der Sprache und des Sprachunterrichts durch Begriffsvergleichung und Beobachtung erläutert werden. Baumann selbst hat gelegentlich auf den Missbrauch anderer vieldeutiger Schlagworte hingewiesen, die der „Methodenstreit" gezeitigt hat, wie das Stichwort der „gesprochenen Sprache", jenes andere, dass „die Sprache da ist, um gesprochen zu werden", fast fünfhundert Jahre nach Erfindung der Buchdruckerkunst sollte diese These von denen, die selbst zur Verbreitung ihrer Sprachweisheit soviel Tinte und Druckerschwärze gebraucht haben, nicht immer wiederholt werden. Sallwürk's auch oft nachgesprochene Ansicht, dass gemäss der „sprechenden Methode" gerade das „Fehlermachen nicht etwa bloss das Natürlichste und Verzeihlichste, sondern das Notwendigste ist

beim Sprachunterricht" ist wirklich „höchst seltsam". Wer als Lehrer selbst im Kreise Erwachsener eine fremde Sprache zu treiben hat, wird bald ein grosses Hindernis in all dem Falschen erkennen, das ein Schüler bei dem andern hört, und das das richtige Bild der Sprache immer wieder stört; daher denn auch das Ideal eines Konversationszirkels der Einzelunterricht ist, bei dem der Schüler nie Fehler, d. h. nur den Lehrer vernimmt, oder der andere Fall, wenn er sich in ganz fremdsprachlicher Umgebung bewegt.

Mag auch die Sprachpsychologie in ihrer gegenwärtigen Entwickelung der Didaktik keine vollkommene, unbestrittene oder unbestreitbare Grundlage bieten, (vgl. Siebeck über Dittrich, *Grundzüge* im *Literaturblatt f. germ. und roman. Phil.*, 1905, Nr. 2), so wird doch, nachdem Eggert's Versuch, für den Reformunterricht einen psychologischen Zusammenhang zu erweisen, gescheitert ist, im Anschluss an B.'s klärende und vorbereitende Arbeit eine psychologische Begründung der grammatischen Methode mit Erfolg unternommen werden können.

Königsberg. G. Thurau.

Emile Faguet, Zola. Paris 1902, 31 pages. In-16. Broch. Prix 0 fr. 10.

C'est, pour les hommes au courant des choses littéraires en France, un sujet de vive surprise que le culte professé à l'étranger à l'égard d'Emile Zola. Culte passionné, presque religieux, n'admettant point qu'on touche à son idole! D'ailleurs, à toutes les objections que l'on se hasarde à faire contre la personne sacrée du prétendu grand homme, il y a une réponse facile: »Oh! vous détestez Zola à cause de son rôle courageux dans l'Affaire Dreyfus«! Et vous n'avez désormais qu'à vous taire: le siège de votre interlocuteur est solidement fait.

Je ne sais ce que penseront ces personnes de la brochure de M. Emile Faguet. Aussi bien n'est-ce pas à ceux qui confondent la critique littéraire et les questions politiques que s'adresse ce petit opuscule. Petit par le nombre des pages, mais grand par la qualité et la quantité des idées qu'il renferme. Jamais Zola n'a été jugé de plus impartiale ni de plus adéquate façon; jamais, même au temps où M. Brunetière soutenait la lutte que l'on sait contre le *bluff* naturaliste, on ne dégonfla mieux les gros ballons remplis de fumée mal-odorante qu'on avait essayé de nous faire prendre pour des . . . phares. A qui connaît la manière de M. Emile Faguet, il est inutile de dire que cela est fait de main légère, presque sans y toucher: mais la main est de fer sous les dentelles et le velours. M. Brunetière était un bon et vigoureux soldat, mais à cause de cela précisement on pouvait quelque peu se défier de lui, M. Faguet ne porte pas à de telles défiances et ce pauvre Zola ne s'en trouve pas mieux.

Ecoutez un peu: »Il est évident que, non seulement il (Zola) n'a

jamais su d'histoire, mais qu'il n'a jamais ouvert un historien, ni un auteur de mémoires. Pas un mot, non plus, de philosophie, à quoi, je crois, du reste, qu'il n'eût rien compris. Cela se ramène à ceci: un romancier qui a pour premier soin de ne pas étudier l'homme . . . . . Il était de ceux qui . . . n'aiment que leur métier proprement dit et n'aiment rien de ce qui y prépare et y rend propre . . . Les années d'apprentissage d'E. Z. sont, non seulement les moins méthodiques, ce qui serait peu grave chez un artiste, mais les plus vides, les plus creuses et les plus nulles de toutes les années d'apprentissage des écrivains connus . . . . .«

»Il se croquait observateur, documentaire et, en un mot, réaliste: il était, il restait et il devenait de plus en plus un romantique en retard, mais un romantique effréné . . . Il disait lui-méme ce mot ébouriffant de la part d'un romancier: Je n'ai pas besoin de psychologie , . . Il voyait gros . . . Le monde entier pouvait dire en se regardant en ce miroir: »Jamais je n'ai été aussi laid«. L'homme pouvait se dire en lisant ces pages: »Jamais je ne me suis senti si méprisé« . . . . Il manquait d'esprit. Il en manqua toujours à un degré prodigieux et d'une manière excellente: car à qui manque d'esprit les Français et même tous les Européens sont toujours très disposés à attribuer du génie . . . . C'était un romantique de second ordre, qui aurait paru très mince personnage, avec son style gros et lourd et incorrect, aux environs de 1830 . . . . Il faut bien avouer que dans les livres de Zola . . . on sentait seulement une haine cordiale et un mépris de parti pris pour ceux dont il avait le malheur d'être né le compatriote, ou à peu près le compatriote . . . Enfin ce goût . . . pour le mot cru, la peinture brutale, était devenu chez Zola une véritable passion pour l'indécence froide . . . .«

»Aussi fut-il comme repoussé avec impatience par tout ce que la France comptait d'esprits élevés, délicats ou simplement lettrés. Scherer ne pouvait même pas en entendre parler; M, Brunetière le combattit avec acharnement . . . . M. J. Lemaître fut le plus indulgent . . . M. Anat. France fut le plus dur.«

»Vers la fin de sa vie il perdit tout talent.«

Et M. Faguet termine son jugement par ces mots qui méritent d'être sérieusement médités par tous ceux qui veulent se faire sur l'Auteur de Nana une opinion un peu plus intellectuelle et intelligente que celle de M. Leblond et des rédacteurs de l'Aurore: »Elle dira sans doute (la postérité): »Il ne fut pas intelligent; il écrivait mal toutes les fois qu'il ne décrivait pas; il ne connaissait rien de l'homme qu'il prétendait peindre, qu'il prétendait connaître et que, seulement, il méprisait; il avait des parties de poète septentrional et un art de composition qui sentait le Latin; et il savait faire remuer et gesticuler des foules«. Et il est possible aussi qu'elle n'en dise rien.

M. Emil Faguet n'est ni romancier, ni dramaturge, il est entré, jeune encore, par son seul talent de critique, dans cette Académie Française dont Zola tenta vainement de forcer les portes. Je ne sache pas qu'il se soit jamais mêlé de politique. Son opinion est donc parfaitement désintéressé et mérite qu'on s'y arrête.

Innsbruck. Eugène Bestaux.

W. Shakespeares dramatische Werke. Uebersetzt von A. W. Schlegel und L. Tieck. Revidiert von Hermann Conrad. 5 Bände, geh. 10 Mk., gebd. 15 Mk. Stuttgart und Leipzig, Deutsche Verlagsanstalt. 1905.

Shakespeares Julius Caesar. Uebersetzung von A. W. Schlegel, revidiert von H. Conrad. Mit Einleitung und Anmerkungen. Stuttgart und Leipzig, Deutsche Verlagsanstalt. 1906.

H. Conrad, Eine neue Revision der Schlegelschen Shakespeare-Uebersetzung (Sonderabdruck aus den *Preussischen Jahrbüchern*. Bd. 111, Heft 1. Berlin 1903.).

Chr. Eidam, Die Neubearbeitung des Schlegel-Tieckschen Shakespeare durch H. Conrad. (Sonderabdruck aus der *Deutschen Revue*, Dezember 1905.)

H. Conrad, Schwierigkeiten der Shakspere-Uebersetzung. Erläuterungen zweifelhafter Stellen. Halle, Niemeyer, 1906. 155 S. 4,00 Mk.

H. Conrad, Kennen wir Shaksperes Entwicklungsgang? (Sonderabdruck aus den *Preussischen Jahrbüchern*. Band 122, Heft 3. Berlin 1905.)

Die Schlegel-Tiecksche Shakespeare-Uebersetzung ist die beste, die wir besitzen; sie wird als Ganzes wohl kaum übertroffen werden. Aber vollkommen in allen Einzelheiten ist sie natürlich nicht; namentlich die nicht von Schlegel selbst, sondern von Dorothea Tieck oder dem Grafen Baudissin übersetzten Stücke lassen gar viel zu wünschen übrig. Dabei waren die Hilfsmittel zum Verständnis des Textes, die einem Uebersetzer vor hundert Jahren zu Gebote standen, den heutigen gegenüber ganz unzulänglich und Fehler trotz der grössten Sorgfalt unvermeidlich. So wie man nun während des verflossenen Jahrhunderts unablässig bemüht war, den Originaltext Shakespeares von den Mängeln der Ueberlieferung zu befreien und das Verständnis desselben nach jeder Richtung hin zu fördern, so müssen auch wir Deutsche bestrebt sein, die Schlegelsche Uebersetzung, die für die meisten von uns das Original vertritt, von allen ihr anhaftenden Schlacken zu reinigen und sie dadurch dem Original noch näher zu bringen. Der Gesamtwert der Uebersetzung wird durch eine solche bessernde Nachprüfung nicht im geringsten beeinträchtigt, sondern im Gegenteil wesentlich erhöht, wie wir ja auch den Originaltext Shakespeares in einer modernen,

kritischen Ausgabe lieber lesen und besser verstehen als in einer der alten durch zahlreiche Fehler und eine verworrene Orthographie entstellten Quartausgaben. Das scheint so selbstverständlich, dass sich kaum etwas dagegen einwenden lässt, und doch haben die Bemühungen von Prof. Eidam, Wetz u. a., eine dem heutigen Stande der Shakespearekritik entsprechende, zugleich aber möglichst schonende Revision der Schlegelschen Uebersetzung in die Wege zu leiten, heftigen Widerstand erfahren, und zwar von einer Seite, von der man es am wenigsten erwartet hätte, nämlich von der Deutschen Shakespeare-Gesellschaft, oder vielmehr um es genauer zu sagen, von dem Vorsitzenden derselben, Prof. Brandl, der gerade als Anglist noch ganz besonders verpflichtet gewesen wäre, dem deutschen Publikum ein möglichst klares Verständnis Shakespeares zu vermitteln. Ich will den ganzen Streit hier nicht nochmals aufrollen[1]); die Schwierigkeiten sind ja jetzt überwunden. Was Brandl für unausführbar hielt, den Schlegelschen Shakespeare zu revidieren, ohne ihm seine Eigenart zu nehmen, ist doch gelungen, und zwar in kurzer Zeit und ganz ausgezeichnet gelungen. Wir alle sind Prof. Eidam für die Anregung zu der Revision und Prof. Conrad für die vortreffliche Durchführung derselben zu Danke verpflichtet, und es berührt sympathisch, zu hören, dass Prof. Conrad an allerhöchster Stelle, die, wie wir wissen, allen bedeutenderen Kulturbestrebungen verständnissvolle Teilnahme entgegenbringt, eine ehrenvolle Anerkennung seiner Tätigkeit gefunden hat.

Es wäre zu viel verlangt, wollte man annehmen, dass nun alles in schönster Ordnung sei, und dass alle von dem Revisor vorgenommenen Aenderungen bei den Lesern und Kritikern gleichen Beifall finden werden; der eine wird an dieser, der andere an jener Stelle Anstoss nehmen, und auch ich würde manches hier anführen, wenn der Raum es gestattete. Aber alle diese kleinen Bedenken ändern nichts an der Tatsache, dass wir hier eine ganz erhebliche Verbesserung der Schlegel-Tieckschen Uebersetzung vor uns haben, die dem des Englischen unkundigen deutschen Leser an zahlreichen Stellen ein weit tieferes Eindringen in die Gedankenwelt des grossen Dramatikers ermöglicht, als die alte Uebersetzung. Man schlage irgend eine beliebige Seite in dem alten und dem neuen Schlegel-Tieck auf und vergleiche sie mit dem Original; dann wird man sich ohne weiteres überzeugen, dass eine Revision dringend notwendig war, und dass die Art, wie Conrad sich seiner Aufgabe entledigt hat, das höchste Lob verdient. Man vergleiche ferner z. B. die Monologe von Hamlet (III, 1) und von Macbeth (I, 7) bei Schlegel-Tieck und bei Conrad, und man wird sehen, wie schonend Conrad die Schlegelsche Uebersetzung des Hamlet-Monologs behandelt, indem er nur hier und da leise retouchiert, wie er aber die unzuläng-

[1]) Vgl. darüber u. a. *Zeitschrift* 4, 22 ff. Anm.

liche Wiedergabe des Monologs von Macbeth durch D. Tieck fast gänzlich umformt, um den Gedankengang klarer herauszuarbeiten.

Neben der Gesamtausgabe der Shakespeareschen Dramen sollen auch Einzelausgaben der wichtigsten Stücke erscheinen, von denen bis jetzt *Julius Caesar* in einem geschmackvoll ausgestatteten Bändchen mit schönem, klarem Druck vorliegt. Diese Einzelausgaben sind, da sie auch eine Einleitung und knappe Anmerkungen enthalten, zur Lektüre an Schulen vortrefflich geeignet.

Das von Conrad zugleich mit seiner Revision veröffentlichte Buch *„Schwierigkeiten der Shakespeare-Uebersetzung“* zeigt, wie ernst er seine Aufgabe aufgefasst, wie sehr er sich in den Text der Shakespeareschen Dramen vertieft, wie er auf die geringfügigsten Dinge geachtet und überall die bessernde Hand angelegt hat. Es enthält die Besprechung einer grossen Anzahl von Stellen (über 300), an denen die Uebersetzung von Schlegel und anderen undeutsch oder unzutreffend oder geradezu falsch und sinnlos ist, oder an denen der englische Text in Unordnung geraten ist, so dass nur durch eine Aenderung des Originals der wahre Sinn der Stelle herauszufinden ist. Hier zeigt sich uns Conrad auch als feinsinnigen Textkritiker, dessen Ausführungen man in der Regel beistimmen muss. Sein Buch ist daher auch für die Shakespearephilologie von grosser Bedeutung.

In dem Aufsatze: *Kennen wir Shakespeares Entwickelungsgang?* geht Conrad mit den bisher aufgestellten inneren und äusseren Kriterien zur Feststellung der Entstehungszeit der einzelnen Dramen streng, vielleicht gar zu streng ins Gericht und zeigt, „dass wir eigentlich von keiner Dichtung Shakespeares wissen, wann sie geschaffen ist“ (S. 403), dass also auch hier die Arbeit noch einmal gemacht werden muss. Zugleich weist er darauf hin, dass wir, um die Aufeinanderfolge der Shakespeareschen Dramen — nicht das Entstehungsjahr eines einzelnen Stückes — festzustellen, auf den metrischen und von allem auch auf den stilistischen Entwicklungsgang des Dichters achten müssen. Hier fordern manche von Conrads Aufstellungen zu Widerspruch heraus, so z. B. die Zurückdatierung der ersten Hamletversion in die Mitte der neunziger Jahre (S. 403. 405). Ich kann mich mit dem Gedanken nicht recht befreunden, dass Shakespeare irgend eins seiner Dramen durchgreifend umgearbeitet und denselben Stoff zweimal in verschiedener Weise aufgefasst haben sollte. Doch müssen wir das Ergebnis der weiteren Forschungen Conrads auf diesem Gebiete abwarten und dürfen hoffen, dass er auch hierdurch wie durch seine früheren und die jetzt vorliegenden Arbeiten das Verständnis Shakespeares und seiner Dramen wesentlich fördern wird.

Zum Schluss noch eine Frage und Bitte: Wer schenkt uns einen revidierten Delius?

Königsberg. Max Kaluza.



Gustav Krüger, Syntax der englischen Sprache, vom englischen und deutschen Standpunkte, nebst Beiträgen zur Stilistik, Wortkunde und Wortbildung. (Schwierigkeiten des Englischen. Bd. III.) Dresden und Leipzig, C. A. Koch 1904. 8. (XXIV, 778 S. Preis 21,— Mk.)

Mit vorliegendem Buche sind G. Krüger's *Schwierigkeiten des Englischen*, deren erster Teil eine ausgezeichnete Synonymik, deren zweiter eine Ergänzungsgrammatik enthielt — zu einem vorläufigen Abschluss gekommen, und dieser Abschluss, richtiger, dieses Schlussstück bedeutet, wie ich schon jetzt nicht anstehe auszusprechen, eine stolze Krönung des Ganzen. Zunächst als blosse Arbeitsleistung. Wer die dem neuphilologischen Lehrer von heute zugemutete Arbeitsleistung kennt und dann das hier verarbeitete sprachliche Material überschaut, dessen Sammlung allein schon eine lange Reihe von Jahren gekostet haben muss, der wird daraufhin schon das Buch mit grösster Bewunderung aus der Hand legen, als eine Leistung, die schon rücksichtlich des Aufwands von Fleiss und Mühe, wohl auch Geldkosten, unserem Stande zur grössten Ehre gereicht. Und die Ausführung steht hinter dem ehrlich Gewollten kaum zurück. Ehe Krüger an das vorliegende Werk ging, hatte er die Bearbeitung des Neuenglischen von den verschiedensten Punkten in Angriff genommen. Er hatte ein ausgezeichnet reichhaltiges, zuverlässigste Belehrung bietendes *Systematic English-German Vocabulary,* ein nach Stoffen geordnetes englisch-deutsches Wörterbuch des modernen Englisch, veröffentlicht; er hatte in mehreren Heften der *Anglia* reiche Nachträge zum englisch-deutschen Muret, und in einem besonderen Heftchen, in Gemeinschaft mit C. Alphonso Smith, noch reichere Nachträge, Besserungen usw. zum deutsch-englischen Muret gegeben; er hatte endlich in zwei umfangreicheren Abhandlungen (*Die Uebertragung im sprachlichen Leben.* Leipzig und Dresden 1900; *Die Ellipse.* Herrigs *Archiv* Bd. 107/108) sich zwei allgemeineren sprachlichen Erscheinungen zugewendet und gerade bei dieser letzteren Gelegenheit eine Reihe von Eigenschaften dargetan, die ihn aufs vorzüglichste befähigen mussten, ein neues Lehrgebäude des modernen Englisch zu errichten. Denn das ist das uns vorliegende Buch, obwohl ihm eine Darstellung der regelmässigen Formenlehre fehlt. Jene Eigenschaften sind: zunächst eine ungeheure Belesenheit, vorzugsweise in den modernen Autoren, aber wo es die geschichtliche Lösung sprachlicher Probleme gilt, auch in den älteren Perioden, und nicht nur des Englischen, sondern der germanischen Sprachen überhaupt bis in ihre Dialekte hinein, so dass dem Verfasser stets ein schlagender Ausdruck zur Verfügung steht, wenn es eine englische Wendung aus dem Gebiete der Umgangssprache oder des Slang zu übersetzen gilt; auch das Italienische und mehrere slavische Sprachen sind dem Verfasser anscheinend wohl vertraut, da er — wenigstens in den obengenannten

Abhandlungen — nicht selten auf sie reflektiert. Was sodann unser Buch weiter auszeichnet, ist die scharfe Formulierung der Regeln; hier hat der Verfasser (nach der auch sonst sehr lesenswerten Vorrede zu schliessen) jahrelange Nachforschungen, Umfragen, Korrespondenzen usw. nicht gescheut, um möglichst Sicheres zu geben. Eine erfreuliche Folge davon ist die Klarheit aller gegebenen Definitionen, wobei Schwierigkeiten niemals verschleiert werden und mehrfach auf der Untersuchung werte Punkte hingewiesen wird. Bei allen diesen Feststellungen kommt dem Verfasser eine an einer ganzen Reihe von Sprachen geschärfte Kombinationsgabe zu statten, durch die allein schon er manchen Forscher übertrifft. Es ist beinahe selbstverständlich, dass dieser klaren Erfassung der sprachlichen Erscheinungen auch die Fähigkeit klarer Wiedergabe und Darstellung entspricht. Nur in einem Punkte scheint diese manchmal beeinträchtigt zu werden, wo nämlich der Verfasser aus der deutschen Sprache der Erklärung mit einem Mal in das englische Idiom verfällt, so dass man an manchen Stellen seine Erklärung für einen Teil des nachfolgenden oder vorangehenden englischen Beispiels zu halten verleitet werden könnte. — Der Verfasser hatte anfangs beabsichtigt, sein Buch als *Stilistik* zu bezeichnen, es aber schliesslich vorgezogen, ihm den Namen *Syntax* zu geben, der nun allerdings bei ihm ein umfassenderer ist als sonst üblich. In der grösseren Hälfte des Buches folgt er aber den grammatischen Kategorien, um mit einer Reihe Erörterungen zu schliessen, die der Stilistik im weitesten Sinne angehören: Vergleiche; der Spielbetrieb in der englischen Wortbildung; allgemeine Kennzeichnung der englischen Sprache usw.; den Beschluss macht ein sorgfältiges, nur selten versagendes Register. Am reichhaltigsten und am meisten Belehrung bietend scheinen mir die Abschnitte über das Adverb, die Präpositionen und die Lehre vom Verb, innerhalb der letzteren sind wiederum die Paragraphen über die *Progressive form*, den Modus, die Partizipia zu rühmen. Aber auch die Belehrung, die in den vorangehenden Abschnitten geboten wird, so z. B. über das Geschlecht, wären ohne die Unterlage einer lange fortgesetzten Lektüre in dieser Reichhaltigkeit nicht möglich gewesen. So bildet das Werk ein wahres *storehouse of information*, und ich bin der Meinung, dass, wie seinerzeit Storm's Werk der englischen Philologie, speziell dem Studium des Neuenglischen, einen mächtigen Anstoss gegeben hat, auch das vorliegende Werk dem Betriebe des Neuenglischen im höchsten Grade förderlich sein wird. Es gehört meines Erachtens auf den Arbeitstisch jedes neusprachlichen Lehrers, dem es Ernst ist mit der Förderung seines Fachs, der Förderung seiner Schüler und seinem eigenen Weiterschreiten.

Wenn ich mir nun erlaube, im folgenden eine Reihe von Nach- und Beiträgen zu Krüger's Buche zu geben, so soll damit beileibe nicht der Anschein erweckt werden, den so manche Kritiken hervor-

zurufen geeignet sind, als sei mir alles von dem Verfasser Gebotene bekannt gewesen. Vielmehr bekenne ich mich gern und freudig gegenüber vielen Einzelbeobachtungen des Buches als Empfangender; meine Zusätze mögen daher nicht als auf Mängel des Buches hinweisend gedeutet werden, sondern mögen nur den unerschöpflichen Reichtum seines Gegenstandes, der englischen Sprache, bezeugen.

Gleich zu Anfang, nämlich § 30, ist eine grammatische Erscheinung mit dem Hinweis auf Ergänzungsgrammatik § 71, 9 flüchtig erwähnt, die man gern einmal ausführlicher besprochen sähe. Es handelt sich um die beispielsweise in dem Satze *Macaulay's was a lovable character* verkörperte syntaktische Erscheinung. Wie ist wohl diese zustande gekommen? Man könnte zunächst eine Art Attraktion annehmen, die folgendermassen vor sich gegangen wäre: a) *Macaulay's character was lovable;* b) *Macaulay's character was a lovable one;* c) *Macaulay's was a lovable character;* oder bei Ersatz des poss. gen. durch ein poss. pron.: a) *His character was lovable;* b) *His character was a lovable one;* c) *His was a lovable character.* Oder aber sie ist unmittelbar unter dem Einfluss der lateinischen Syntax innerhalb der gelehrten Kreise entstanden *(Themistoclis magnum fuit consilium).* Für letzteres spricht ein doppelter Grund: einmal gehört die Erscheinung der (höheren) Schriftsprache an, ferner scheint sie sich, wie im Lateinischen, nur zur Angabe geistigen Besitzes zu finden. — § 37. Das beim Beziehungswort des possess. Gen. sich häufig findende *own* kann häufig unübersetzt gelassen werden, da es nur eine Verstärkung des Begriffs des Beziehungswortes bildet; *The Boy's own* (Buchtitel) das Knabenbuch, das Buch für Knaben. — § 158 (Dingnamen im angelsächs. Genitiv) füge hinzu: *for old recollection's sake.* — § 211 (Steigerung). Zu den nur romanisch gesteigerten vier Adjektiven *just, eager, proper, august* waren aus Erg.-Gr. § 136 noch *wrong* und *angry* hinzuzufügen oder aber, wie sonst immer, auf jene am Rande zu verweisen. — § 225 (beziehungsloser Komparativ) „für längere Zeit" auch *for some long time.* — Die §§ 239—239m enthalten Adjektiva, für die das Englische keine Entsprechungen hat, z. B. *abkömmlich.* Hier wäre zunächst abwesend zu streichen, da ja *absent* eine volle Entsprechung ist. Folgende möchte ich hinzufügen: durchgängig, durchschnittlich (z. B. Tiefe) *throughout (the depth throughout);* engherzig (z. B. Moral) *straight-laced (morality);* kniefällig *on one's bended knees;* lebenslänglich *for life;* schwachbesetzt (Parlament) *thin (a thin house);* überfüllt (Theater) *overflowing;* vorliegend (§ 239l) auch *before us;* konsequent (Charakter) *consistent with oneself;* wiehernd (Gelächter) *a horse laugh;* laufend (Halbjahr usw.) *the half year then (now) in progress;* doppelt auch durch *combined: in these respects combined.* — § 234 (Substantiv als prädikatives Adjektiv) füge hinzu: *it is bad use* nicht gebräuchlich; *that's bad form* das ist anstössig. — § 239c (Adjektiva) füge hinzu: = fähig, z. B. verbesserungsfähig

'there is great room for improvement (in your handwriting)'. — § 245 (Wiedergabe zusammengesetzter Adjektiva) füge ich hinzu: leichtlebig *easy-going (Her good-tempered and easy-going husband.* Adams); vielversprechend (§ 245) auch bloss . . *of promise* (Trevelyan, Macaulay), vergl. *The Dean recognised the promise of the boy* (die vielversprechenden Anlagen). — § 248 enthält zusammengesetzte Adjektiva, deren erster Bestandteil etwas bezeichnet, womit das Benannte verglichen wird. Hier finde ich nachzutragen: stockstill *stock-still* (Defoe), vielleicht auch totgeboren *still-born.* — § 269 finden wir einzelne deutsche Partizipia praes. in substantivischem Gebrauch erwähnt, z. B. Folgendes, das Folgende, — aber zu wenige, als dass man eine Regel ableiten könnte. Ebenso vermisse ich, was ich freilich auch sonst nicht gefunden, eine Zusammenstellung aller Worte, die aus Gerundien oder Verbalsubstantiven zu eigentlichen Substantiven geworden sind, z. B. *the becoming* das Wohlanständige, oder die Plurale *dealings, earnings, proceedings savings, sufferings, bickerings* usw. — § 287 bespricht im Anschluss an Erg.-Gramm. § 130 die Fälle, wo im Englischen das Adjektiv dem Substantiv nachsteht. Hier sähe ich zunächst gern scharf hervorgehoben, dass sich dieser Gebrauch auf feststehende formelhafte Wendungen beschränkt. Vielleicht wäre auch eine schärfere Scheidung innerhalb der betr. Adjektiva nötig, nämlich zwischen denen, die nachgestellt werden müssen, und denen, die nachgestellt werden können Ich füge noch einiges hinzu: *royal* in *battle royal* Hauptschlacht; *elect* in den Verbindungen *bride elect, bridegroom elect* der, die Erwählte; *manual* in der Verbindung *sign manual* eigenhändige Unterschrift; *public* in *notary public* (auch *public notary*) Notar; *select* in *the man select* der bestimmte, ausersehene Mann; *general* auch in *the captain-general.* Krüger selbst nennt § 205[a] in anderem Zusammenhange *devil incarnate.* Welches ist wohl der Grund dieser Nachstellung? Teilweise sicher die Herkunft einer Reihe dieser Formeln aus der lateinischen oder französischen Amtssprache, zum Teil der Umstand, dass mehrere dieser Adjektiva ursprünglich von einem Objekt begleitet waren, welches dann als selbstverständlich wegfiel *(on the day previous = on the day previous to the fact in question).* — § 270 *(last: that is my last word)* füge hinzu: die letzten Worte eines Sterbenden oder zum Sterben Verurteilten *the dying words.* — § 289 (Adjektiva nachgestellt, wenn Nachdruck beabsichtigt) hier sähe ich gern ein charakteristischeres Beispiel. Hier ist eins: *I declare how astounded I have been by the amazing changes I have seen around me on every side, changes moral, changes physical* (Dickens). — Die §§ 295—562 und vom Anhang die §§ 2296—2388 behandeln in grossartiger Reichhaltigkeit das Adverb. Auch hier finde ich nur weniges nachzutragen. In § 336 vermisse ich das folgernde „auch“ = denn auch = *accordingly,* z. B. *A flash of fire bid me listen for a second gun, which accordingly, in about half a*

minute, I heard (Defoe). In § 322 und 336^c finde ich einen eigentümlichen Gebrauch von *then = on the other hand* = anderseits — nicht erwähnt: '*I have a great prejudice against it [public school system], and I am most unwilling to put Charlie and Harry under it. But t h e n my knowledge on the subject is very limited* (Adams). — § 343 (bald) hier könnte hinzugefügt werden: bald einmal *some day before long.* — § 358 (Doppelverbindungen wie „oder doch, doch aber"). Hier möchte ich „oder doch" einfügen, insofern es einen vorausgegangenen Ausdruck mildert oder korrigiert = *or at least; or rather; All the contrivances I hatched o r r a t h e r brooded upon in my thought, for the destroying these creatures, o r a t l e a s t frighting them* (Defoe). — § 361 (ebenso) dieses ist nicht selten durch *no less* zu geben, z. B. *it is no less true.* Ebensowenig = *no more than: I had n o m o r e use for it [the gold] t h a n the Indians of Peru had before the Spaniards came there* (Defoe). — Zu § 374 frage ich, ob „eventuell" nicht auch sollte *subsidiarily* heissen können (vergl. franz. *subsidiairement*). — § 379. *half* in der Bedeutung „fast, beinahe" scheint nur bei gewissen Verben vorzukommen, so bei *to be afraid, to like, to think, to fancy, to suppose,* und sodann in der Verbindung *in half no time* fast im Nu, fast sofort. — § 380 *(thus).* Hier, wie auch in späteren Paragraphen, wo von *thus* die Rede ist, vermisse ich einen Hinweis darauf, dass *thus* auch für *so* eintreten kann, allerdings nur bei *much* und *far (Thus far criticism will go; Thus much is certain).* — § 384 bespricht Krüger das eigentümliche '*for the matter of that*', wie es beispielsweise in folgendem Satze erscheint: '*He jumped right over the fence, but f o r t h e m a t t e r o f t h a t he was always the best jumper*' und schlägt als Uebersetzung vor: „was das anlangt, wenn man so will, sogar, noch mehr, überhaupt." Ich finde die meisten schief und schlage vor „dafür", was von jedem als Aequivalent wird empfunden werden. Bei Macaulay (Sir William Temple) finde ich anstatt *for the matter of that* auch bloss *for that.* Dieses als subordinierende Konjunktion zu fassen und gleich *because* zu setzen, hindert die Interpunktion jener Stelle: '*The book often reminds us of Goldsmith's observation, that the French would be the best cooks in the world if they had any butcher's meat; f o r t h a t they can make ten dishes out of a nettle-top*'. — § 388 („völlig") Es fehlt *totally.* — § 395 („geschweige") füge hinzu: *much less.* — § 396 („gewissermassen") auch *to a certain extent.* — § 438—438^k („nicht") hier vermisse ich „nicht gerade" *not exactly;* „nicht sehr, nicht bedeutend, nicht übermässig" *not overmuch,* zuweilen auch *not half ('He did n o t, however, h a l f like the look of things'.* — § 441^k übersetzt Krüger den Satz: *Plaistow, of all places!* „Eine kleine Stadt — und noch dazu Plaistow, das Nest". Ungeschickt weitläufig, es genügt völlig: „Plaistow, so ein Nest (von Stadt)!" Natürlich ist eine Ellipse vorhanden, man verschweigt oder verschluckt einen herabsetzenden Superlativ, z. B. *the most despicable,* oder *the*

saddest oder *the strangest*. Vergl. Krüger's ausgezeichnete Abhandlung über die Ellipse '(Herrigs Archiv Bd. 107/108. S. 363). Ich gebe noch zwei Beispiele: '*Beneath an idyl of Moschus, of all places iu the world, Macaulay notes the fact of Peel being First Lord of the Treasury*'. Trevelyan. — *One day they had encountered John Desborough of all people who was completing his studies under some famous professor*. Adams. — Hinter § 441[r] kann zum Abschluss der Zeitadverbien vielleicht noch erwähnt werden „auf . . . hinaus" (auf die Zukunft gehend) = *for . . . to come*: *The remainder of the wedding breakfast would improve our teas for a long time to come* (auf lange Zeit hinaus). — § 553 „wahrhaftig". Hier fehlt ein Hinweis auf § 527, wo *I declare* und *I warrant* gegeben sind. Diesen wären hinzuzufügen *I protest, I vow*. Die gebräuchlichsten scheinen *I declare, I protest* zu sein. — § 515 (S. 213) Es wird nur ein Beispiel gegeben, wo „wohl" durch *I wonder* übersetzt ist, dem der eigentliche Satz als indirekter Fragesatz folgt: *I wonder what they talk about* Worüber sie wohl sprechen? Häufiger scheint es mir, dass der eigentliche Satz als direkter Fragesatz erscheint, dem *I wonder* nachfolgt: *Which is the nearest way, I wonder*. — § 518 („zu" = zu sehr). Dieses findet sich vereinzelt auch durch den Komparativ des betreffenden Adjektivs mit folgendem Vergleichsatz gegeben: '*He was a better reasoner than to do so*' ein zu guter . . . als dass. — § 522 („zum Beispiel"). Füge hinzu auch *for one*: '*I for one shall be very happy to accept your invitation*.' Nach § 524 gewinnt es den Anschein, als wäre *and that* (franz. *et cela*) für „und zwar" falsch, da es gar nicht erwähnt wird. Davon kann aber doch gar keine Rede sein. — Zu § 526 (Adverbien, die im Englischen anders übersetzt werden müssen) möchte ich noch folgende hinzufügen: straflos *with impunity*; mühsam *with difficulty*; systematisch *on system (to read on system)* doch auch *systematically*; grundsätzlich *on principle*; obendrein auch durch das allerdings schottische *to boot*; verzweifelt *hopelessly* (z. B. *hopelessly unsympathetic*); unmöglich *not possible*; absolut kein (z. B. absolut keine körperliche Anlage) *not an atom of constitution*; füglich *(it may be) as well (to add here)*; reichlich *more than: it will more than pay the trouble*. — § 526 („besonders") füge hinzu: *more particularly* ('*The consequence, more particularly to us, must be . .* ' Defoe). — § 527 zählt zahlreiche Fälle auf, wo deutsches Adverb durch englisches Verb zu geben ist. Hier möchte ich nur bemerken, dass *I dare say* auch für freilich oder wohl eintreten kann. „Wohl" in Fragen kann auch *I wonder* heissen (siehe oben zu § 515). Sodann könnte auch *to happen* für deutsches etwa gegeben werden ('*You don't happen to want another best man, do you?* Du brauchst doch nicht etwa, brauchst du etwa, vielleicht etc.; gewöhnlich *to be wont to . . .* ('*Notwithstanding the bad tobacco that was wont to be puffed into one's face*' *[in the stage-coaches of former days]*). — Etwa hinter § 531 wäre noch ein kurzer Paragraph

erwünscht, der solche Fälle enthielte, wo eine adverbiale Bestimmung im Englischen durch einen ganzen (Neben-) Satz wiedergegeben wird: nach Wunsch *as one would have it*; im Laufe der Jahre (Zeit) *as years (time) went on*; in Anbetracht der Zeitumstände *as times go*; meines Erachtens *as I take it*; folgendermassen *as follows*; bekanntlich *as is well known*; nötigenfalls *if need be*; so aber *as it is* (z. B. *If Mrs. Piozzi would publish the whole of correspondence that passed between Dr. Johnson and her on the subject, we should have a full view of his real sentiments. As it is, our judgment must be biassed by that characteristic specimen which Sir John Hawkins has given us.* — Boswell's *Johnson, Globe Edition, Introduction*); bei diesen Worten *as he spoke*; pflichtschuldigst *as bound in duty*; zufälligerweise *as it happened;* glücklicherweise *as luck would have it.* — In § 571 (persönliche Fürwörter) wird erwähnt *we all* und *all of us.* Daraus ergibt sich nicht ohne weiteres, wie zu geben ist: wir Engländer, wir Kinder (*we English, we children*). Wie heisst aber: die jüngsten von uns Kindern? (*'The youngest children of us'*). Das sollte nicht fehlen. — Die Paragraphen 600—600^{b} bringen die zahlreichen Fälle, wo der Engländer ein bei uns meist unübersetzt bleibendes *it* als Objekt des Zeitwortes hat (franz. *l'emporter*; deutsch: es jem. heimzahlen). Auch hier (schon Erg.-Gr. § 165 hatte zahlreiche solche Wendungen aufgezählt) ein paar Nachträge: *to draw it mild* sich ohne Uebertreibung, massvoll ausdrücken; *to draw it fine* Haarspalterei treiben; *he tried to crow it over us* er versuchte, uns zu schulmeistern; *to put it to a person* einem eine Frage stellen, ihn entscheiden lassen. — § 666, 4 (*respectively*) vermisse ich eine Bemerkung über die so ganz verschiedene Verwendung dieses Wortes. Wir sagen: „A, respektive B“, der Engländer *A and B respectively.* — Der bestimmte Artikel wird in den §§ 679—713 hinter dem demonstrativen Pronomen abgehandelt, eine Neuerung gegenüber dem sonstigen Verfahren, aber historisch berechtigt, insofern als er nur ein abgeschwächtes Demonstrativpronomen ist. Den unbestimmten Artikel behandelt Krüger aber nun nicht bei den Kardinalzahlen, wo er historisch hingehört, sondern hinter dem bestimmten. Das ist eine Inkonsequenz, die ich an dem vortrefflichen Buche nicht löblich finde. Der § 688 erwähnt eine Anzahl von Fällen, wo ein Abstraktum den durch hinzutretendes Adjektiv geforderten Artikel doch nicht erhält, weil Adjektiv + Abstraktum als ein einziger Begriff aufgefasst werden. Gegenüber der völligen Willkür dieses Verfahrens wäre es wohl erwünscht gewesen, eine möglichst grosse Anzahl solcher Verbindungen (*English history, French literature*) mitgeteilt zu erhalten. — Im vorliegenden Werke wie schon in der Erg.-Grammat. vermisse ich eine Angabe über den Gebrauch des bestimmten Artikels bei den Namen der Himmelsgegenden. Vgl. Imm. Schmidt, *Grammatik*[6] § 218. — § 714 (unbestimmter Artikel) sagt Krüger: „*An* zu setzen vor Wör-

tern wie *university*, *usage* ist völlig unbegründet; . . . veraltet ist es aber noch nicht." Es wäre interessant gewesen zu hören, dass ein solcher Meister der Sprache wie Macaulay sich in diesen Fällen stets der vollen Form des Artikels bedient (*such an one, an usual number, an union, an universal outcry*), dafür aber auch schreibt *a historical fact.* Es ist also nicht der Laut, sondern die Schreibung massgebend. — § 757 wird die Konstruktion *than whom, than which* als eine schwerfällige, dem Lateinischen entlehnte und besser zu vermeidende bezeichnet. Dem ist ja im allgemeinen beizustimmen bis auf die Bezeichnung als „schwerfällig". Gegenüber dem Französischen und Deutschen erscheint sie mir vielmehr als praktisch und elegant. Man vergleiche: *La vie d'un étudiant d'Oxford en comparaison de laquelle il n'y a rien de plus gai*; das Leben . . . „mit welchem verglichen" oder „im Vergleich mit dem, demgegenüber"; *The life of an Oxford undergraduate than which there is nothing more enjoyable.* Seitdem ich die Konstruktion auch bei Macaulay, bei Rider Haggard u. a. gefunden, gilt sie mir mindestens als zulässig. — § 767 oder sonst wo von *all* die Rede ist, könnte erwähnt werden, dass, wie der bestimmte Artikel und das Pronomen possessivum hinter *all* treten (ausser wo *all* neutraler Begriff ist: *his all*), dies konsequenterweise auch für den possess. genit. *whose* zutrifft ('*Men all whose blood is gall.*') — § 800 (*all*) Hier möchte ich einen eigentümlichen Gebrauch von *several*, nämlich in Verbindung mit *all* hervorheben. Offenbar sollen die einzelnen neben der Gesamtheit diese letztere noch schärfer hervorheben ('*The proctors, with their pro-proctors and all and several their bulldogs, were on the alert.* Adams.) Vergleiche auch: *one and all* allemiteinander. — § 802. Wann wird *the whole of* gebraucht? Krüger gibt dafür nur einen inneren Grund: „Nur bei Dingen, die Stoffe, Flächen, ein zusammenhängendes Ganze bezeichnen." Ich sollte aber denken, es gebe auch einen äusseren Grund: Wenn das Substantiv an sich den Artikel nicht haben kann, muss *whole* substantiviert werden. Also beispielsweise vor Länder- und Städtenamen (*the whole of England, the whole of Berlin*), sodann wenn das Substantiv von possessivem Genitiv begleitet ist und infolgedessen seinen Artikel einbüsst (*The remembrance of it lasted during the whole of Collett's stay in the school.* Adams.) — § 820 (*some*) hätte vielleicht erwähnen können, dass *something*+Genitiv oft durch „eine Art von, so etwas wie" übersetzt werden muss. Z. B. '*He has been legally elected, though by something of a fluke* (eine Art Schwein, so etwas wie Schwein). — § 831 (*much*). Hier möchte ich einen eigentümlichen Gebrauch von *not much*+Genitiv eines eine Person bezeichnenden Substantivs in der Bedeutung „kein grosser, kein bedeutender" nachtragen: '*He is not much of a scholar*' „er ist kein grosser, bedeutender Gelehrter, er hat nicht viel von einem Gelehrten." Auch der Komparativ wird so verwendet (*Ellis who is more of an Apicius than Jam.* Macaulay). —

§ 1057 (vgl. auch § 1510) handelt von dem Wegfall von Präpositionen wie in: *He is dismissed (from) the school; (At) what time do you have breakfast?* — Hier möche ich ein wiederholt gefundenes Beispiel einreihen: *Moorfields had been, time out of mind, the most common habitation of these gentry.* (W. Hazlitt.) Hier liegt entweder Wegfall von *since* oder von *it is* . . . *ago* vor. — Die §§ 1071—1126 behandeln die Präpositionen in alphabetischer Ordnung. Auch hier habe ich nur einige Kleinigkeiten hinzuzufügen. Ausser ist in gewissen Fällen auch durch *short of* zu geben: *Nothing short of necessity could induce him to do so.* — Abgesehen von auch durch *independently of.* — An (bildlich, z. B. seine Pflicht an jemandem tun): *He was just and conscientious, and had laboured all his life to do his duty by the boys placed under him.* — § 1081ª und 1081ᵇ finden sich die so eigentümlichen Wendungen *as far as, as late as, as many as* ziemlich versteckt, während *as early as* (dafür auch *as far back as)* sich bereits § 464ᶜ erwähnt findet. Sollte es sich nicht empfehlen diese vier schon an einer früheren Stelle, etwa da, wo von *as — as* die Rede ist, insgesamt aufzuführen mit dem für alle ausser *as many as* geltenden Hinweis, dass die deutsche Präposition bei ihnen wegzufallen hat (*as early as Elizabeth* schon unter E.; *as late as the younger Pitt* noch unter dem jüngeren Pitt; *as far as Huntingdon* bis nach H.), ebenso wie bei *till* (*till the 18ᵗʰ century* bis zum, bis ins 18. J.). — § 1081 („bis"). Hier könnte *to the length of* . . . nachgetragen, werden (*'I carried my love of English in one or two places almost to the length of affectation'* „fast bis zur Ziererei". Macaulay bei Trevelyan.) — § 1071—1072ᵇ (an) auch durch *about* (*'Everything about Milton is admirable'*. Macaulay.) — § 1101 (trotz) füge hinzu: *in defiance of* und *in the teeth of.* — § 1120ᶜ (zu). Auch *for*; zur Antwort bekommen *to receive for answer.* Etwa § 1266 wäre zum Gebrauch von *to do* noch nachzutragen, dass ein durch part. praes. ausgedrückter Kausalsatz häufig durch *as* + *to do* wieder aufgenommen wird: *Loving as I do my country and my family, can I look forward to such a separation?* (Macaulay bei Trevelyan *236*). — § 1274 (mögen). Hier hätte man ein Beispiel mit *to be welcome to* . . . erwartet, wie § 508 eins steht. Hier ist ein anderes: *'You are welcome to search me as well as my luggage'.* Andere Möglichkeiten der Uebersetzung des deutschen „mögen" zeigen folgende Beispiele: *Let what might be the final issue* . . . der schliessliche Ausgang mochte sein, welcher er wollte — *Open it [the book] where we will* Wir mögen es aufschlagen, wo wir wollen. — Was Krüger § 1288 über *must* sagt, will mir, beim besten Willen mich überzeugen zu lassen, nicht einleuchten. Nach ihm ist *must* jetzt nur Präsens „und kann als eine Art Präteritum nur da verwendet werden, wo das regierende Zeitwort ein solches ist, also durch Abglanz, somit immer nur in dem Sinne: „Da sagte, dachte der in Rede stehende: das muss geschehen." Diese Deutung ist mir zu künstlich.

Ich glaube, man kommt ebensoweit mit der Tatsache, dass *must* Präteritum gewesen ist und noch immer als solches fungieren kann, wo dies unbeschadet der Deutlichkeit des Verständnisses möglich ist. Ich nehme einen beliebigen Satz. In der Einleitung zu Boswell's *Johnson, Globe Edition* heisst es von Boswell und seiner Umgebung: '*Laugh at him they must and did, but they could not dislike him*'. Hier (es geht nicht etwa ein historisches Präsens voraus) kann ich mir unter keinen Umständen *must* als Präsens vorstellen. — § 1325 zu Ende heisst es von *to be to* . . (sollen) „der Bestimmende . . kann ebenso ein Mensch, wie das Schicksal, wie die äusseren Umstände sein.“ Dazu möchte ich ergänzend bemerken, dass eine vom Schicksal verfügte Bestimmung auch durch *to be destined to* . . oder *to be fated to* . . oder *to be domeed to* . . gegeben werden kann. § 1335 (sollen). Wo Absicht vorliegt auch *to be intended to* . . . — § 1388 lenkt Krüger unsere Aufmerksamkeit auf eine Ausdrucksform, die ich in der modernen Prosa besonders häufig angetroffen, aber noch nirgend sbesprochen gefunden habe, nämlich den Ersatz eines einfachen Zeitworts durch *to be* + Adjektiv desselben Stammes (wenigstens meistenteils), meistens mit der Endung . . *ive* und meistens von *of* begleitet, z. B. *to be destructive of* . . = *to destroy; to be indicative of* . . = *to indicate; to be illustrative of* . . = *to illustrate*. Sie empfehlen sich besonders zur Anknüpfung eines abgekürzten Relativsatzes. Hier einige Beiträge zu Krüger's Liste: *He was never conscious of the revolution of thought; He is insensible to the visions which reveal themselves only to minds haunted by thoughts of eternity; The regret is unpleasantly suggestive of that deliberation in the manufacture of eloquence which stamps it as artificial; The work is impressive because it is thoroughly genuine; A single hint is significant . . of a thousand facts not explicilly contained in it; With a kind of grand confidence in himself and his cause, which is attractive . . of sympathetic enthusiasm.* — § 1519 zählt im Anschluss an Erg.-Gramm. § 570 die substantivierten Infinitive auf. — Füge hinzu *build, call, make, resolve.* — § 1521. Die Regel muss erweitert werden durch den Zusatz (hinter dem Worte „Objekt“) „oder einer näheren Bestimmung“. Beispiel: *those with eyes to see.* — § 1636. Das dritte Beispiel, der abgekürzte Satz, hat ein vom Hauptsatz verschiedenes Subjekt. Die Regel scheint demnach dahin erweitert werden zu müssen: „wenn das Subjekt des Nebensatzes im Hauptsatz als Subjekt oder Objekt vorkommt.“ — § 1642—1644 (absolute Partizipialkonstruktion). Hier vermisse ich Beispiele, wo jene Konstruktion zur Angabe von Nebenumständen dient (*tied hand and foot* mit gebundenen Händen und Füssen). — § 1708 (*how*) möchte ich nachtragen, dass *else* in Verbindung mit *how* diesem vorantritt — § 1708[a] *as to* findet sich nicht nur vor *how* sondern auch vor *wether*. — §§ 1772, 1774 und 1780 sollten besser zusammen behandelt werden, da diesen Fällen, ohne Rücksicht auf unsere Uebersetzung, der

Gebrauch des *before* gemeinsam ist. Durch eine geeignete Uebersetzung der Beispiele in § 1774 („als auch schon der Postillon herauskam, da kam auch schon der Postillon heraus") hätte § 1780 vorbereitet werden können. — §§ 1831 und 1862: *accordingly* müsste wegen seiner anderen Bedeutung „also" schon im § 329 erwähnt sein. — Die Paragraphen 2953—2059 sowie 2582—2590 bringen Vergleiche hinsichtlich körperlicher Zustände, Wesen und Verstand, Stimmung, Verkehr; vielleicht wäre noch zu erwähnen: „*as thick as two inkle-weavers* so dicke Freunde wie zwei Posamentierer." — § 2265 (Nachtrag zu § 213: deutsche Steigerung); „Die sächsische Steigerung von *handsome* und *common* ist völlig anerkannt." Ich möchte noch *pleasant* hinzufügen. — § 2359[c]: *Ribbons, lace and what not* und was sonst noch. Für letzteres finde ich auch: . . *and I don't know what.* — § 2599 bemerkt Krüger, das Englische habe bis zu siebensilbigen Wörtern. Hier sind ein paar achtsilbige: *valetudinarianism, latitudinarianism, attitudinisation.* — Krüger hat das Lexikalische reichlich berücksichtigt. Vielleicht schenkt er später einmal beispielsweise bez. muss den mit *piece of* .. gebildeten und den mit *side* zusammengesetzten Substantiven gelegentliche Beachtung. Bekanntlich kann der Engländer sagen: *a piece of news, .. of chivalry, .. of negligence, .. of folly, .. of good luck, .. of iniquity, .. of wit, .. of work, .. of knavery.* Wir haben als Analoga nur: Schelmenstück, Heldenstück, Meisterstück, Weibsstück, ein Stück Arbeit. Die übrigen englischen Ausdrücke erscheinen uns demnach als Pleonasmen. Aehnlich steht es mit den mit *side* zusammengesetzten *riverside, roadside, wayside, seaside, bedside,* wo uns das *side* pleonastisch erscheint, während in *country-side. woodside, cover-side, borderside* die ursprüngliche Bedeutung nüanciert ist.

Doch ich breche ab in der Befürchtung, für manchen schon zu ausführlich gewesen zu sein.

Wir wünschen dem Herrn Verfasser aufrichtig als besten Lohn für seine unverdrossene Mühe, dem Herrn Verleger für seine Opferfreudigkeit, dass es ihnen bald vergönnt sein möchte, das treffliche Werk in zweiter, verbesserter, vielleicht noch vermehrter Auflage erscheinen zu lassen. Wie dann jedenfalls das im Anhang Gegebene an dem gehörigen Orte untergebracht werden kann, so entschliesst sich der Herr Verfasser dann vielleicht auch, den Inhalt der Ergänzungsgrammatik mit in das vorliegende Werk hineinzuarbeiten und dieses letztere so auf lange Zeit hinaus zum Grundwerk des Studiums der neuenglischen Grammatik zu machen, das vor dem hier vorliegenden nur den Vorzug noch grösserer Stofffülle und etwas besserer Uebersichtlichkeit voraus haben wird.

Brandenburg a. H. Hermann Ullrich.

Bücherschau.

Bei der Redaktion sind vom 15. Dezember 1905 bis zum 15. April 1906 folgende Bücher eingelaufen:

Monatschrift für höhere Schulen 5, 1–4 (Jan.–April 1906).

Beiblatt zur Anglia 17, 1–4 (Jan.-April 1906).

Revue de l'enseignement des langues vivantes 22, 11. 12. 23, 1. 2 (Janvier–Avril 1906).

L'Enseignement secondaire. 15. Déc. 1905.

The Journal of Education Nr. 438–441 (Jan.–April 1906).

Modern Language Teaching. I, 7. 8. II, 1 (Nov. 1905–Febr. 1906).

The Modern Language Review. I, 2. 3. (Jan. April 1906).

The Literary World Nr. 1851–54 (Jan.—April 1906).

Modern Language Notes. XX, 7. 8. XXI, 1—4 (Nov. 1905 bis April 1906).

Neuphilologische Mitteilungen (Helsingfors) Nr. 7/8. 1905.

The Repeater. An Instructive and Entertaining Journal. Berlin, Rosenbaum & Hart. XVI, 1 (1. Jan. 1906).

Le Répétiteur, Journal amusant et instructif. 1. Jan. 1906.

1. Jahresbericht des Kgl. Hufengymnasiums i. E. zu Königsberg Pr. 1906. (Dir Portzehl, Schulnachrichten.)

Jahresbericht des Städt. Reform-Realprogymnasiums zu Goldap, Ostern 1906 (Dir. Dr. Graz, Die höheren Lehranstalten Preussens unter besonderer Berücksichtigung der Reformschulen — Schulnachrichten).

Bericht über die v. Conradischen Schulanstalten. Danzig-Langfuhr, Ostern 1906 (Dir. Dr. Bornstedt).

30. Bericht über die städt. höhere Mädchenschule (Königin Luise-Schule) zu Königsberg Pr, Ostern 1906 (Dir. Dr. Jantzen, Die Gymnasialbildung der Mädchen — Schulnachrichten).

7. Jahresbericht über die städt. ev. höhere Mädchenschule zu Rastenburg, Ostern 1906 (Dir. Dr. Clodius, Schulnachrichten).

Concerning a Good Understanding between England and Germany, München, Oldenbourg 1906. (Bericht von Mrs. John Hopkinson über die am 8. Jan. 1906 zu München abgehaltene Versammlung behufs Erzielung eines besseren Einverständnisses zwischen England und Deutschland, die Reden von Prof. Sieper, Lotz etc.)

Hayward, Drei historische Erzieher: Pestalozzi. Froebel, Herbart. Aus dem Englischen übers. von G. Hief. Leipzig, Owen 1906. 1,20 Mk.

Ewald Horn, Das höhere Schulwesen der Staaten Europas. Eine Zusammenstellung der Lehrpläne. Berlin, Trowitsch 1906. 201 S. 6 Mk.

G. Roethe, Humanistische und nationale Bildung. Eine historische Betrachtung. Vortrag. Berlin, Weidmann 1906.

G. Budde, Zur Reform der fremdsprachlichen schriftlichen Arbeiten an den höheren Knabenschulen. Halle, Waisenhaus 1906. 1 Mk.

Paul Lange, Alge's Lehrmethode und Lehrmittel für den französischen Unterricht. Mit besonderer Berücksichtigung ihrer neuesten Gestaltung. St. Gallen 1905. 28 S.

Steinmüller, Hermann Breymann's neusprachliche Reform-Literatur (Drittes Heft). Leipzig, Deichert Nachf. 1905.

Vossler, Sprache als Schöpfung und Entwicklung. Eine theoretische Untersuchung mit praktischen Beispielen. Heidelberg 1905, C. Winter's Universitätsbuchhandlung.

Ch. Bally, Précis de stilistique, Genève, A. Eggimann & Co.

Louis Lagarde, La lutte pour la vie. Nouvelle systématiquement rédigée pour servir à l'étude de la langue pratique, des mœurs et des institutions françaises. Stuttgart, Wilhelm Violet, 1906. 2,50 Mk.

von Scharfenort, Petit dictionnaire des difficultés grammaticales. Berlin 1904, A. Bath.

— — Uebungsstücke kriegsgeschichtlichen Inhalts zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Französische behufs Vorbereitung für die Aufnahmeprüfung zur Kriegsakademie. Teil I: Text. — Teil II: Anmerkungen und Lösungen. Berlin 1905, A. Bath

— — 225 deutsche Aufgaben für die Dolmetscherprüfung in Fremdsprachen. Berlin 1906, Bath

G. F. Meier, Der französische Dolmetscher. Ein Handbuch für Offiziere aller Waffen. Berlin 1966, Mittler & Sohn.

S. Alge und W. Rippmann, Leçons de Français basées sur les tableaux de Hölzel. I. Partie 1,80 Mk. II Partie 1,80 Mk. St. Gallen. Librairie Fehr. 1905.

Theodor Pletscher, Die Märchen Charles Perrault's. Eine literarhist. u. literaturvergl. Studie. Berlin 1906. Meyer & Müller. 1,80 Mk.

Louis Lambert, Chants et Chansons populaires du Languedoc. Paris, Leipzig, Walter 1906. 2 vols.

Albert Counson, Petit manuel et morceaux célèbres de la littérature française. Halle, Waisenhaus 1905. 3,40 Mk.

H. Sieglerschmidt, Camille Jullian, Vercingetorix. Glogau, C. Flemming. 3 Mk.

Velhagen & Klasing, Auteurs français (Mit Anm. u. Wörterb.):

M. Fuchs, Anthologie des prosateurs français. Handbuch der französischen Prosa vom 17. Jahrhundert bis auf die Gegenwart. Mit Ergänzungsband. (Anmerkungen) 1905.

Th. Engwer, Choix de poésies françaises. Mit Ergänzungsband. (Einleitung. Anmerkungen Uebersetzungen. Wörterbuch) 1906.

Max Kuttner, Französische Lebensweisheit. Montaigne. Pascal. La Rochefoucauld. La Bruyère. Vauvenargues 1905. 1,20 Mk.

Karl Beckmann, Campagne de 1806—1807 par P. Lanfrey. Auszug aus Histoire de Napoléon Ier. 1905.

Albert Monod, Histoire de France. Mit Wörterbuch.

Karl Rudolfi, Morceaux choisis des œuvres de Jean-Jacques Rousseau. 1,40 Mk.

E. B. Roussell, Pages choisis par A. de Musset. 1,20 Mk.

W. Coordts, L'histoire de France, racontée à la jeunesse par M. Lamé Fleury. 1906. 1,60 Mk.

Max Rosenthal, George Sand, La petite Fadette 1,30 Mk. 1906.

K Sachs, Chatelain, Contes du soir. 1,20 Mk.

Franz Petzold, Histoire de la Révolution française depuis 1789 jusqu'à la mort de Robespierre par Théod. H. Barreau. 1,30 Mk.

Thérése Kempf, La Samaritaine par Edm. Rostand. 1 Mk. 1906.

Wychgram, Choix de nouvelles françaises. Edition française par René Riegel. Tome I. 0,80 Mk. 1906.

— Onze récits tirés des Lettres de mon moulin et des Contes du Lundi par A. Daudet. Trad. et. rév. par Gaston Dausac. 1905. 0,90 Mk.

Scheffler et Combes, L'Avare par Molière. 1906. 0,90 Mk.

K. Berner, Récréations instructives. Morceaux dialogués tirés du Manuel de Rossmann et Schmidt. 1906.

Freytag's Samml. franz. und engl. Schriftsteller. Leipzig. Wien 1906:

Schulenburg, Französische Parlamentsreden aus der Zeit von 1789—1814. Geb. 1,50 Mk.

J. Bauer und Th. Link, Französisch-englische Klassikerbibliothek, München, Lindauer 1906.

M. Waldemann, Le bourgeois gentilhomme par Molière.

G. Buchner, La Veillée de Vincennes et Laurette ou le Cachet rouge par A. de Vigny.

L. Appel, Picciola par Saintine.

La Bruyère, Les caractères ou les mœurs de ce siècle. Ed. by Pellissier (Siepmann's Classical French Texts) London, Macmillan 1905.

Gennevraye, Marchand d'allumettes. Ed. by Cloudesley Brereton (Siepmanns French Series). London, Macmillan 1906.

Extraits de journaux. Hrsg. von Dannheisser. (Gerhard's Franz. Schulausgaben). Leipzig, Gerhard 1906.

A. Schröer, Grundzüge und Haupttypen d. engl. Literaturgeschichte. I. Von den ältesten Zeiten bis Spenser. II. Von Shakespeare bis zur Gegenwart (Sammlung Göschen 286/287) Leipzig, Göschen 1906. 1,60 Mk.

A. E. H. Swaen, A Short History of English Literature. Second Ed. Groningen, Noordhoff 1906. (Zweite Auflage des als kurze Uebersicht über die englische Literatur vortrefflichen Büchleins.)

H. Conrad, Kennen wir Shakespeare's Entwicklungsgang? (*Preuss. Jahrbücher* 122, 3. Heft.)

P. Heinrich, Die Namen der Hamlettragoedie. Leipzig, Haberland 1904.

E. Koeppel, Ben Jonson's Wirkung auf zeitgenössische Dramatiker und andere Studien zur inneren Geschichte des englischen Dramas (Angl. Forsch. 20). Heidelberg, Carl Winter 1906.

Varnhagen, Ueber Byron's dramatisches Bruchstück „Der umgestaltete Missgestaltete". Erlangen 1905.

W. E. Leonard, Byron and Byronism in America. Boston 1905. VI+126 S.

Lord Byron's Ausgewählte Dichtungen hrsg. von H. Jantzen. Gotha, Perthes, 1906.

Freytag's Sammlung französischer und englischer Schriftsteller:

Macaulay, Selections hrsg. von Sturmfels.

A Christmas Posy. Stories and Sketches of Christmas Time ed. by J. Bute.

K. D. Wiggin, The Birds' Christmas Carol, hrsg. von Merhaut.

Velhagen & Klasing, English Authors (m. Anh. u. Wörterbuch):

102. Reed, The Fifth Form at St. Dominics. A School Story. Hrsg. von E. Stumpff.

103. Dickens, A Tale of Two Cities Hrsg. von Stoughton und Albert Herrmann.

104. Selections from English Poetry. Auswahl englischer Dichtungen von Aronstein. Mit 14 Illustrationen. 316 S. 2 Mk. Dazu ein Ergänzungsband, enthaltend Verslehre, Anmerkungen, Uebersetzungen und Wörterbuch (130+63 S.)

105. F. Webster, The Island Realm or Günters Wanderyear. Hrsg. von Reynolds und Vetter.

106. A. W. Kinglake, The Siege of Sebastopole. Herausgegeben von G. Budde.

107. Collection of Tales and Sketches III. Hrsg. von G. Opitz.

Velhagen & Klasing's Reformausgaben mit fremdsprachlichen Anmerkungen (mit *Appendix*):

12. W. Irving, The Sketch Book I. Edited by Boethke and Lindenstead.

16. F. H. Burnett, Little Lord Fauntleroy. Edited by Reinke and Stoughton.

17. Dickens, A Christmas Carol. Ed. by Thiergen and Stoughton.

Collection of British Authors (Tauchnitz Edition) à 1,60 Mk:

Vol. 3850: Gertrude Atherton, The Travelling Thirds (in Spain).
Vol. 3851: Robert Hichens, The Black Spaniel and Other Stories.
Vol. 3852: Agnes und Egerton Castle, French Nan.
Vol. 3853: Lloyd Osburne, Baby Bullet.
Vol. 3884/55: F. Marion Crawford, Soprano.
Vol. 3856: W. W Jacobs, Captains All.
Vol. 3857/58: H. G. Wells, Kipps.
Vol. 3859: A. Bennet, Sacred and Profane Love.
Vol. 3860: Q. (A. T. Quiller-Couch), Shakespeare's Christmas and Other Stories.
Vol. 3861: John Ruskin, Sesame and Lilies.
Vol. 3862: Kate Douglas Wiggin, Rose o' the River.
Vol. 3863: George Moore, The Lake.
Vol. 3864/65: Maurice Hewlett, The Fool Errant.
Vol. 3866: Vernon Lee, Pope Jacynth, to which are added Ariadne in Mantua and Other Romantic Inventions.
Vol. 3867/68: Horace Annesley Vachell. Brothers.
Vol. 3869: Eden Phillpotts, The Golden Fetich.
Vol. 3870/71: John Ruskin, The Stones of Venice.
Vol 3872: "Rita", Prince Charming.

Otto Jespersen, Growth and Structure of the English Language. Leipzig, Teubner 1905. IV+260 S. Gbd. 3 Mk.

Max Kaluza, Historische Grammatik der engl. Sprache. I Teil: Geschichte der engl. Sprache. Grundzüge der Phonetik-, Laut- und Formenlehre des Altenglischen. Zweite verbesserte und vermehrte Aufl. Berlin-Schöneberg, E. Felber 1906. XVI+368 S.

Ellinger und Butler, Lehrbuch der englischen Sprache. Ausgabe A, I. Teil: Elementarbuch. Wien, Tempsky 1905.

Swoboda, Lehrbuch der englischen Sprache für höhere Handelsschulen. II. Teil: *Senior Book*, Part I. — IV. Teil: Schulgrammatik der modernen englischen Sprache. Wien und Leipzig, Deuticke.

Pünjer und Hodgkinson, Lehr- und Lesebuch der englischen Sprache. Ausgabe B, I, 3. Aufl. Hannover, Carl Meyer 1905.

Poutsma, A Grammar of Late Modern English for the Use of Continental, especially Dutch, Students Part I: The Sentence, Section II: The Composite Sentence. Groningen, Nordhoof. 6 Mk. (Section I und II zusammen gbd. 12 Mk.)

G. Wendt, Die Syntax des Adjektivs im heutigen Englisch. Hamburg 1905.

G. Camerlynck, A Handbook of English Composition. Leipzig, Brandstetter 1906, gbd. 1,60 Mk.

Neuschler, Militärwörterbuch. I. Englisch-Deutsch. Berlin. Mittler 1906, gbd. 3,50 Mk. (Leider fehlt jede Aussprachebezeichnung.)

M. K. G. Th.

Zeitschriftenschau.

Zeitschrift für das Realschulwesen. 30. Jahrgang. 12. Heft. Kritiken: Max Walter, *Der Gebrauch der Fremdsprache bei der Lektüre in den Oberklassen*, Referent, Josef Klein, empfiehlt kritiklos Walters Vortrag allen neusprachlichen Lehrern zur aufmerksamsten Erwägung und tunlichsten Darnachachtung, als ob alles, was Walter sagt, die heilige Offenbarung selbst wäre; und doch fordert gerade dieser Vortrag die Kritik auf Schritt und Tritt heraus. Dass Eggert's Schrift *Der psychologische Zusammenhang in der Didaktik des neusprachlichen Reformunterrichts* die Ausführungen Walters psychologisch begründet, trifft nicht zu. Baumann sagt in seiner kritischen Schrift *Sprachpsychologie und Sprachunterricht* S. 134 folgendes über Eggert: „In der Hauptsache muss man wohl diese (Eggerts) theoretische Begründung der Reformmethode als misslungen betrachten.“ Uebrigens gesteht Walter dadurch, dass er, um sein Ziel vollkommen zu erreichen[1]), mit 12—20 noch dazu auserlesenen Schülern pädagogische „Seiltänzerei“ treiben muss, wie das Anwenden von acht Schultafeln es bezeugt, selbst zu, dass bei der Reformmethode nicht alles Gold ist, was glänzt. Man stelle sich eine Klasse mit 40—60 Schülern vor, mit denen der Schulunterricht rechnen muss. Wie viele Schultafeln wären da nötig, wenn schon bei zwölf Schülern acht verwendet werden.[2])!? — Seccombe und Allen: *The Age of Shakespeare* von Dr. Wellmann. (Wird von Lehrern und Studierenden des Englischen mit grosser Freude begrüsst werden.) — Bruins: *An English Reading-Book* von A. B. — Friedrich Gatscha: *Bemerkungen über die Kunst des Uebersetzens* (Programmarbeit). Schlussthesen: 1. Eine Uebersetzung kann das Original vor allem dann ersetzen, wenn es sich um wissenschaftliche Werke handelt. 2. Unübersetzbar erscheinen in erster Linie die lyrischen Dichtungen und die meisten Dramen. 3. Ohne Schaden können durch eine Uebersetzung die meisten epischen Dichtungen, Romane und Novellen ersetzt werden. 4. Im allgemeinen ist ein Schriftsteller desto weniger übersetzbar, je entfernter sein Kulturkreis zeitlich oder räumlich von dem unseren ist. — Gregor Fischer: *Eine Reise durch Frankreich.* Programmarbeit. (J. Klein.) — 31. Jahrg. 1. Heft. Abhandlungen und Aufsätze: J. Klein, *Ein Ferialkursus in Marburg a. d. L.* August 1904. Verfasser hat im August 1904 den von dem seit-

[1]) „Es kommen auch bei uns noch viele Fehler vor,“ Aus Walters Vortrag auf dem Neuphilologentage in Köln.

[2]) Die Versammlung war über die Offenbarung betreffend die acht Tafeln ganz entzückt!!!

her verstorbenen Prof. Dr. Koschwitz 1897 begründeten Ferienkursus in Marburg a. d. L. besucht und empfiehlt besonders die Vorlesungen, welche Prof. Gundlach über deutsche Phonetik, Ad. Zünd-Burguet über französische Phonetik in französischer Sprache und Andrews, M. A. über englische Phonetik gehalten haben, sowie auch die von Andrews und einem schottischen Fräulein abgehaltenen englischen Sprechübungen. Der Vortrag des Dr. Gundlach über die Methodik des neusprachlichen Unterrichts scheint nach dem Referate Klein's nichts Neues gebracht zu haben. Wenn Gundlach darüber erstaunt tat, dass die Lehrbücher von K. Plœtz noch an 270 Anstalten in Preussen in Verwendung stehen, so ist das für uns ein erfreuliches Zeichen dafür, dass noch nicht allen Lehrern ihr eigenes Urteil über Methode abhanden gekommen ist und sie sich nicht durch Marktschreierei darin irreführen lassen. Das unparlamentarische Wort „Humbug“, welches von Prof. Romanowsky aus Czernowitz auf dem 8. Neuphilologentage in Wien ausgesprochen wurde, war der Majorität der Zuhörer vom Herzen gesagt. Wenn Prof. Klein in der Einleitung bemerkt, dass man sich früher darauf beschränkte, den Schülern nur die Kenntnis der fremdsprachlichen Grammatik zu übermitteln, so ist es eine aus der Luft gegriffene Uebertreibung. — Kritik über Swoboda's *Literary Reader*, (dritter Teil des *Lehrbuches der englischen Sprache für Mädchenlyzeen*) von J. Klein. — 2. Heft. Aufsätze. Al. Stefan, *Ueber den Wert der Hausarbeiten im fremdsprachlichen Unterricht*. Verfasser tritt aus zwei Gründen gegen die Hausarbeiten ein. Weil ein Zwang besteht, die Hausarbeiten zu zensieren, bringen die Schüler fremde Elaborate in die Schule, die sie für eigene ausgeben. Darunter leiden aber die Wahrheitsliebe und Offenherzigkeit der Schüler, so dass die Hausaufgaben der Charakterbildung hinderlich sind. Die Unkenntnis einzelner Wissenszweige lassen sich, wenn nötig, in späteren Jahren immer wieder durch Selbststudium beseitigen, doch wehe dem Staate, dessen Jugend ohne gefestigte moralische Grundsätze ins öffentliche Leben tritt. Der zweite Grund für ihre Abschaffung liegt darin, dass sie, weil ihre Zensurnoten nicht giltig sein können, nicht notwendig sind. Tägliche schriftliche Uebungen, die nicht zensiert werden, werden ja ohnehin aufgegeben. Zum Schlusse wird noch erwähnt, dass Professor Stangl im Verein *Die Realschule* nicht nur für die Abschaffung der Hausarbeiten, sondern auch für die Verminderung der Schularbeiten und Diktate plaidiert hat. In Oesterreich schreiben also trotz der grossartigen Erfolge, deren sich die neue Methode rühmt, die Schüler ihre Arbeiten ab! — Wilhelm Neumann, *In der Heimat Shakespeares*. Verfasser hat während seines Aufenthaltes in England auch die engere Heimat Shakespeares und den Ort seiner Geburt, Stratford on Avon besucht. Er beschreibt nun in schwungvoller Sprache die Eindrücke, die er bei diesem Besuche ge-

wonnen sowie alles, was auf den unsterblichen Dichter in seinem Geburtsorte Bezug hat. Er beginnt mit der Gründung Stratfords, der Lage der Stadt, geht auf das Geburtshaus über und gibt an, wie es jetzt eingeteilt und verwendet wird und wo darin die auf den Dichter bezüglichen Reliquien aufbewahrt werden. Er beschreibt den Garten, in welchem er am Ende seines Lebens zu wandeln pflegte, die *Grammar-School*, in welcher er Unterricht genoss, die Kirche, wo er samt seinen Familienangehörigen seine letzte Ruhestätte gefunden und schliesslich die *Memorial-Buildings* mit der Bildergallerie und dem Garten, in welchem auf hohem Sockel sein Denkmal sich erhebt. Zum Schlusse führt er den Leser nach Shottery, dem Orte, wo Shakespeare seine Lebensgenossin gefunden hatte, und stellt ihm dort das idyllisch gelegene Haus samt Wohnzimmer vor, in welchem ihm der Frühling der ersten Liebe erblühte. Der Aufsatz dürfte manchen Besucher Englands und Verehrer Shakespeare's anregen, den beschriebenen, denkwürdigen Ort zu besuchen. — Kritiken. Weidmannsche *Sammlung französischer und englischer Schriftsteller.* Hrsg. von Lücking und Hausknecht. Französisch. *Les Précieuses ridicules. Le Cid. Le Misanthrope.* Auswahl aus V. Hugo. Guillaumin: *Tableaux champêtres.* Tulon: *Enfants célèbres.* Englisch. Macaulay: *History of England,* Irving: *The Alhambra,* Shakespeare's *Julius Caesar, Merchant of Venice.* Eine Auswahl aus Carlyle's Werken. Seeley: *The Growth of Great Britain.* Mason: *The Counties of England.* Jerome: *Fact and Fiction.* (Die meisten solid ausgestatteten Bände können auch ferner zur Schullektüre empfohlen werden. A. Bechtel.) Sattler: *Deutsch-Englisches Sachwörterbuch.* (Empfohlen. Dr. Ellinger.) Ruska: *John Locke, An Essay concerning Human Understanding.* (Für österreichische Realschulen unverwendbar. J. Kail.) Swoboda: *Schulgrammatik der modernen englischen Sprache,* (Ist eigentlich Kommentar zu den beiden Lesebüchern des Verfassers. J. Klein.) *Die neuen Erleichterungen in der französischen Orthographie und Syntax und deren Bedeutung für den Unterrichtserfolg.* Programmarbeit von J. Foltin. „Die alten Regeln dürfen in den Schulen nicht mehr gelehrt werden und die französischen Lehrbücher sind dementsprechend umzugestalten," (J. Klein.) A. W.

Modern Language Teaching, the Official Organ of the Modern Language Association. Edited by Walter Rippmann with the Assistance of F. B. Kirkman, E. L. Milner-Barry, and A. A. Somerville. Volume I. London, A. & Ch. Black 1905.

The Modern Language Quarterly, das bisherige Organ der *Modern Language Association,* hat mit dem Schluss des 7. Bandes aufgehört zu erscheinen, oder vielmehr sich in zwei neue Zeitschriften gespaltet, eine rein pädagogische, *Modern Language Teaching,* die von Prof. Walter

Rippmann herausgegeben wird und in jährlich 8 Heften zum Preise von je 6 d. im Verlage von Adam & Charles Black zu London erscheint, und eine philologische, *The Modern Language Review*, die von Prof. John G. Robertson herausgegeben wird, jährlich 4 Hefte à 2 s. 6 d. (oder 8 s. 6 d. für den ganzen Jahrgang inkl. Porto) im Verlage des Cambridge University Press Warehouse.

Der erste Band von *Modern Language Teaching* bringt neben Berichten über die Jahresversammlung (S. 1—21. 33—41) und die Vorstandssitzungen der *Modern Language Association* (S. 41—43. 116—119. 145 f. 209 f. 245—249), über die Versammlungen der *Scottish Modern Language Association* (S. 146 f.), der *King Alfred School Society* (S. 147 f.), der *German Language Association* (S. 119 f.) und des *Esperanto Congress at Boulogne* (S. 210—213), über verschiedene Ferienkurse (S. 79—82. 86 f. 120—122. 143—145. 213—217), über *Examinations* (S. 82—86. 110—114. 217—225), über *The Scholars' International Correspondence* (S. 122—125), Personalnotizen (*From here and there* S. 31 f. 88—93. 128—132. 159 f. 190—192. 223 f. 254—256) etc. eine Reihe interessanter Aufsätze, vorzugsweise über Fragen des neusprachlichen Unterrichts, die sehr viel Beherzigenswertes enthalten, daneben aber freilich auch manches, das zum Widerspruch herausfordert. Leider muss ich wegen Raummangels darauf verzichten, auf den Inhalt der Aufsätze näher einzugehen und mich mit einer blossen Aufzählung derselben begnügen. Es wird sich wohl später Gelegenheit finden, auf einzelne Punkte zurückzugreifen. S. 22—26: Pope, *The Place of Philology in the Study of Modern Languages* — S. 43—52: Barlet, *L'Enseignement de la Littérature Française dans les Ecoles Anglaises* — S. 52—66: Andrews, *Some Considerations of Time in the Teaching of Modern Languages* — S. 74—76: Kirkman: *Experiments in Method* — S. 76—79: Shaw-Jeffrey, *One Penny Plain. A Plea for Clean Texts* — S. 97—103. Frazer, *The Bases for Determining the Reading of English Literature* — S. 103—107: Chaytor, *The Place of French Philological Teaching in Schools* — S. 107—110: Stent, *The Organisation of Modern Language Teaching in a Secondary School* — S. 114—116: *Further Reforms of French Spelling* — S. 129—134: Lloyd, *The Standard English of the Twentieth Century* — S. 134—139: Miss Johnson, *French Methods of Teaching* — S. 139—142: Hartog, *The Teaching of French Composition in Middle and Upper Forms* — S. 142 f.: Allpress, *A Visit to a Reform Gymnasium* — S. 161—164: Frazer, *Paragraph 6 of the New Regulations* — S. 164—167: Shaw-Jeffrey, *Normal English* — S. 168—171: Mrs. E. Miall, *French in the Elementary Stages* — S. 171—176: *A Modern Language Teacher's Reference Library* — S. 193—196: Lloyd, *On Thinking in a Foreign Tongue* — S. 225—228: *Director Walter on the Direct Method* — S. 237—241: Mrs. E. Miall, *My Little French Class* — S. 241—245:

Suggestions for a Modern Language Curriculum — S. 249—252: *A Summary of the Grammar of the Esperanto Language* — S. 252 f. *Subjects for Free Composition* — Kirkman eröffnet eine *Discussion Column* über das Thema: *The Use and Abuse of Conversation in Modern Language Instruction*, an der sich Longsdon, von Glehn, Storr, Samuel Smith, Siepmann, Reynoldt, Miss Neumann, Findlay, Andrews und Savory beteiligen (S. 176—187. 197—208. 228—237). Interessant ist es, aus den einleitenden Worten Kirkman's zu erfahren, dass man sich auch in England von der Reform, d. h. der extremen Reform immer mehr abwendet: „There is undoubtedly at the present time a tendency in many quarters to react against the reform movement, and I am given to understand on good authority that there are persons in responsible positions who go about proclaiming that the new method is bankrupt, and crying, 'Back to the old!'" (S. 176). Aus der Diskussion selbst hebe ich noch folgende Stelle hervor: „To gaze all through the week at a picture of a cow, and to repeat on alternate days that it has two horns, is not inspiriting, and soon becomes wearisome to the class. Conversation should be looked upon more as a means than as an end; or at any rate, only as one, and that not the most important, end of language study" (S. 178).

The Modern Language Review. A Quarterly Journal Devoted to the Study of Medieval and Modern Literature and Philology. Edited by John G. Robertson. Advisory Board: H. Bradley, L. M. Brandin, E. G. W. Braunholtz, Karl Breul, E. Dowden, H. G. Fiedler, J. Fitzmaurice-Kelly, W. W. Greg, C. H. Herford, W. P. Ker, Kuno Meyer, W. R. Morfill, A. S. Napier, R. Priebsch, W. W. Skeat, Paget Toynbee. — Die beiden ersten Hefte des ersten Bandes (Okt. 1905, Jan. 1906) enthalten folgende Aufsätze: S. 1—8: Gregory Smith, *Some Notes on the Comparative Study of Literature* — S. 9—24; Paget Toynbee, *English Translations of Dante in the Eighteenth Century* — S. 25—42: A. C. Bradley, *Notes on Passages of Shelley* — S. 43—52: W. W. Greg, *The Authorship of the Songs in Lyly's Plays* — S. 53 f.: G. C. Moore Smith, *Shakespeariana* — S. 55—63: Jessie Crossland, *A German Version of the Thief-Legend* — S. 85—95: F. W. Moorman, *The Pre-Shakespearean Ghost* — S. 96—110: H. A. Rennert, *Notes on Some Comedias of Lope de Vega* — S. 111—115: W. Bang, *Memorandums of the Immortal Ben* — S. 116—121: W. W. Jackson, *On the Interpretation of 'Pareglio' in Dante* (*Paradiso* XXVI, 106—108) — A. E. H. Swaen, G. C. Moore-Smith and R. B. McKerrow, *Notes on the 'Devils Charter' by Barnabe Barnes*, Ausserdem Besprechungen (*Reviews* S. 64—75. 128—161 — *Minor Notices* S. 75—78. 161—164) und Bücherschau (*New Publications* S. 79—84. 165—172).

M. K.

Maurice Maeterlinck als Dichter und Philosoph.[1])

„Jede Stadt ist ein Seelenzustand", sagt Georges Rodenbach, der Schilderer des *Toten Brügge*. Aehnlich wie Brügge ist auch das fromme, finstere, mittelalterliche Gent, Maeterlincks Geburtsstadt. Und wie jenes tiefsinnige Kapitel von den *Todgeweihten* in Maeterlincks *Schatz der Armen* unwillkürlich Rodenbachs feinen, blassen Kopf zwischen den Zeilen hervortreten lässt, ebenso versetzt uns umgekehrt die Lektüre des

[1]) A. Werke. 1. Lyrik: *Serres Chaudes*, Paris 1889, Bruxelles 1890, vermehrt um *Douze Chansons*, ebd. 1900. 2. Drama: *La Princesse Maleine*, Gand 1889; *L'Intruse*, *Les Aveugles*, Bruxelles 1890; *Les Sept Princesses*, Bruxelles 1891; *Pelléas et Melisande*, Bruxelles 1892; *Alladine et Palomides*, *Intérieur, La Mort de Tintagiles*, *trois petits drames pour Marionettes*, Bruxelles 1894; *Aglavaine et Sélysette,* Paris 1896. — Die drei erstgenannten Dramenbände erschienen 1901 in Brüssel als Band I des *Théâtre Complet*, die drei nachfolgenden als Band II; Band III enthält das letztgenannte Drama sowie die noch unveröffentlichten Singspiele *Blaubart et Ariane* und *Sœur Béatrice*. — *Monna Vanna*, Paris 1902; *Joyzelle*, Paris 1903; *Le Miracle de Saint-Antoine*, Paris 1903. 3. Uebersetzungen aus fremden Sprachen: *L'Ornement de Noces spirituelles*, de Ruysbroeck l'Admirable, *traduit du Flamand*, Bruxelles 1891; *Les Disciples à Saïs et les Fragments de Novalis*, *traduits de l'Allemand*, Bruxelles 1895; *Annabella*, *Drame de John Forel*, *traduit et adapté pour le Théâtre de l'Œuvre*, Paris 1895. 4. Philosophie: *Le Trésor des Humbles*, Paris 1896; *La Sagesse et la Destinée*, Paris 1898; *La Vie des Abeilles*, Paris 1901; *Le Temple enseveli*, Paris 1902; *Le double Jardin*, Paris 1904. Ferner die Aufsätze: *Ueber die Unsterblichkeit*, *Frankfurter Zeitung* vom 1. und 2. November 1905; *Die moralische Krisis*, *Neue Rundschau* vom 1. Januar 1906.

B. Deutsche Uebersetzungen. I. *Maurice Maeterlincks sämtliche Werke*. Autorisierte Uebersetzung von Friedrich von Oppeln-Bronikowski, Leipzig und Jena 1896—1905. 1. Dramen: *Prinzessin Maleine*, mit Vorwort und Bildnis Maeterlincks; *Der Eindringling*, *Die Blinden*, *Im Innern*, *Drei Alltagsdramen; Die Sieben Prinzessinnen*, *Alladine und Palo-*

Toten Brügge in die düster fatalistische Seelenstimmung des jungen Maeterlinck. Kein Wunder, dass sich beide auch persönlich nahestanden, bis der Tod den einen, den unheilbaren

---

mides, Der Tod des Tintagiles, Drei mystische Spiele; Pelleas und Melisande, Aglavaine und Selysette (deutsch von Claudine Funck-Brentano, herausgegeben von Fr. v. Oppeln-Bronikowski); *Blaubart und Ariane, Schwester Beatrix*, zwei Singspiele; *Monna Vanna; Joyzelle*; *Das Wunder des Heiligen Antonius.* 2. Philosophie: *Der Schatz der Armen; Weisheit und Schicksal*; *Das Leben der Bienen; Der begrabene Tempel; Der doppelte Garten.* Nach dieser Ausgabe sind die Werke im nachfolgenden Aufsatz zitiert. II. *Prinzess Maleine*, deutsch von Hermann Hendrich, Berlin 1893; *Prinzess Maleen*, deutsch von George Stockhausen mit einer Vorrede von Maximilian Harden. Berlin 1897; von demselben, *Pelleas und Melisande*, Berlin 1897. *Der Eindringling*, deutsch von R. Fischer. Wien 1902; ebenso von L. v. Schlözer, München 1897 und 1902. Eine dritte Uebersetzung mit dem abgeschwächten Titel *Der Ungebetene* von O. E. Hartleben, Berlin 1898. *Die Blinden* von L. v. Schlözer, München 1897 und 1902.

C. Literatur. I. Ueber Maeterlincks Gesamtschriften: 1. Bücher: *Maeterlinck* von Monty Jacobs, Leipzig 1901; *Ibsen et Maeterlinck* von G. Leneveu, Paris 1902; *Moderne Religion; Schleiermacher und Maeterlinck* von H. Meyer-Benfey, Leipzig 1902; *Maeterlincks Werke* von W. Miessner, Berlin 1904; *Maeterlinck* von Anselma Heine in der Sammlung *Die Dichtung*, Band 33. 2. Studien in Zeitschriften, zahlreich, darunter vornehmlich: Leo Berg, *Maeterlinck, Umschau* 1898, No. 32 f.; Arthur Drews, *Maurice Maeterlinck als Philosoph, Preussische Jahrbücher*, Band 99, Heft 12; Anna Ettlinger, *Maurice Maeterlinck, Beilage zur Allgemeinen Zeitung*, 1901, No. 155 f.; von Oppeln-Bronikowski, *Maurice Maeterlinck, Bühne und Welt*, vom 1. und 15. November 1902; Gustav Zieler, *Maurice Maeterlinck, Velhagen & Klasings Monatshefte*, August 1902; Anna von Hartmann (die Schwester Eduards von Hartmann), *Maurice Maeterlinck, Deutsche Rundschau*, Januar 1903; von Oppeln-Bronikowski, *Wie Maeterlinck arbeitet, Berliner Tageblatt*, vom 19. Februar 1904. 3. Einzelstudien: Hunderte von Rezensionen, Theaterkritiken usw., aus denen folgende hervorgehoben seien: Arthur Drews, *Das Leben der Bienen*, Band 107, Heft 3, *Der begrabene Tempel, Preussische Jahrbücher*, Band 110 Heft 1; Felix Holländer, *Literarisches Echo*, Oktober 1902, über verschiedene Werke; Alberta von Puttkamer, *Monna Vanna und der künstlerisch-philosophische Werdegang Maeterlincks, Beilage zur Allgemeinen Zeitung*, 1902, No. 236 f.; Helene Richter, *Das Urbild der Monna Vanna, Neue Freie Presse*, vom 29 April 1904; von Oppeln-Bronikowski, *Die Quellen von Monna Vanna, Nationalzeitung, Sonntagsbeil. 41* von 1904; Gabriele Reuter, *Rhodope und Monna Vanna, Tag*, vom 5. April 1903; Walter Friedländer, *Schwester Beatrix, Nationalzeitung* 155, 158 von 1904; von Oppeln-Bronikowski, *Maeterlincks neueste Werke, Nationalzeitung*, vom 19. und 21. Juli 1904 u. v. a.

Pessimisten, abberief, während den anderen das Leben zu einem neuen Optimismus, aus dem nordisch finsteren Mittelalter in die südländisch sonnige Renaissance führte. Denn im Mittelalter wurzeln beide mit ihrem Symbolismus, ihrer weltflüchtigen Phantasiekunst, welche die Dinge der Aussenwelt nur als Symbole und die göttlichen Ideen, die Intuitionen der Seele als die eigentliche Realität ansieht. Der mittelalterliche Dunstkreis der Stadt, der mystische Boden jenes Brabanter Weltwinkels, der den grossen Mystiker Ruysbroeck (den *doctor extaticus* am Ende des zweiten *Faust*), die symbolistische Malerschule des Van Eyck, Memling, Massys, die Sekte der Brüder vom gemeinsamen Leben hervorgebracht hat, förderte auch in Maeterlinck die seiner Rasse angeborenen Instinkte.

Seine Familie war schon im 14. Jahrhundert in Flandern ansässig. Sein Vater, als wohlhabender Mann gegen Schicksalsschläge gesichert, lag keinem Beruf ob. Er ist erst kürzlich gestorben, und der Dichter ist aus dem Trubel der Weltstadt oft in sein stilles Elternhaus zurückgekehrt, wo er in seinem kleinen Arbeitszimmer stets das alte Asyl fand, in dem er sich in Novalis und Ruysbroeck vertieft, in dem er die *Prinzessin Maleine*, *Die Blinden*, den *Eindringling* geschaffen hatte. Dieses Geborgensein vor den Bedürfnissen des Tages, der gutbürgerliche Wohlstand, das, was Nietzsche „eine kleine Armut“ nennt, ist für sein ruhiges Wachstum von Bedeutung geworden. Er ist nicht von den Lebensstürmen geknickt und vorzeitig verkümmert, ehe er die Blüte seines Genius aus sich hervortreiben konnte; er ist ebensowenig als Treibhauspflanze unter den heissen Sonnenstrahlen von Ruhm und Gold vorzeitig hochgeschossen, sondern er hat ruhig seine Wurzeln in die Tiefe gesenkt und seine Wipfel gerundet wie ein starker, gesunder Baum. Auch in seinem Aeussern prägt sich diese schlichte, bescheidene, wortkarge Art aus, die wir aus seinen älteren Schriften kennen. Wer Max Nordaus bornierte *Entartung* gelesen hat, der stellt sich vielleicht auch diesen Proskribierten als siechen, geheimnisvoll lallenden Aestheten mit Samtweste und zittrigen Fingern vor, dem nur nach Genuss von Absinth seine Geistesfähigkeiten erwachen. Maeterlinck ist das Gegenteil eines solchen; er besitzt die hohe gedrungene Gestalt des echten Vlamen mit breit ausladenden Schultern und gesund gefärbtem Gesicht; Fleisch und Alkohol geniesst er nur wenig. Seine

durchgearbeiteten Züge verraten sorglose Güte, können allerdings in einem unlieben Milieu den Ausdruck ängstlicher, fast entsetzter Scheu annehmen. Denn auch er besitzt jene nervöse „Reizsamkeit“, die Karl Lamprecht als typischen Zug des modernen Künstlers ansieht. Aber sie äussert sich bei ihm nur als Verschlossenheit. Das Bedeutendste an seiner Erscheinung sind die Augen, jener „Spiegel der Seele“, mit ihrem warmen, ruhigen Licht, die so viel eindringlicher reden als die Lippen. So passt es durchaus zum Gesamtbild dieses Dichters, in dessen Schriften die Seele alles zu sein scheint, dass er ein eifriger Sportsmann ist, der — dem Zuge der Zeit folgend — das Zweirad mit dem Automobil vertauscht hat und für das „Recht des Degens“, für das „Faustrecht“ des Boxens nicht nur literarisch eingetreten ist.

Seine Erziehung erhielt er in der Jesuitenschule Sainte-Barbe in Gent, wo er den üblichen Unterricht genoss. „Ich habe also Griechisch und Latein gelernt“, erzählte er als Vierzigjähriger einem Interviewer, als er von der Höhe seines Lebens auf seinen Aufstieg zurückschaute. Die Erinnerungen an diese Schulzeit sind keineswegs erfreuliche. „Die Disziplin und die Schulmethode der Jesuiten liefen meinem Charakter zuwider. So durften wir lateinische Verse machen, soviel wir wollten, aber französische Dichter durften wir nicht lesen. Hugo, Musset waren verfehmt. Mit zwei meiner Schulkameraden suchte ich diesem Uebelstand abzuhelfen, aber wir kamen dadurch mit der Vorschrift in Konflikt.“ Wieder ist es eine wehmütige Novelle Rodenbachs, *In der Schule* betitelt, die sich uns als Kommentar dieser Ausführungen wie von selbst anbietet. Die düstere, asketische Priesterschule, die heimliche, schwärmerische Lektüre verbotener Dichter — alles das sehen wir dort mit intimem Stimmungszauber festgebannt. In einer Umfrage über die Erziehung[1]) hat Maeterlinck vollends den Stab über die Methode der seinen gebrochen. „Ich bin“, sagt er dort, „aus einer religiösen Erziehungsanstalt hervorgegangen, und zwar aus einer der gefährlichsten Art, denn ihre Leiter waren Jesuiten. Nach dieser Erziehung oder vielmehr nach Vollendung dieser Vergiftung hat es fast eines Jahrzehnts bedurft, bis ich meine geistige und moralische Gesundheit wiedergewann. Es gibt nur eine Er-

[1]) *Revue blanche*, 1902.



ziehung, die man eine „freie“ im wahrsten Sinne des Wortes nennen kann, das ist die, welche von der positiven Religion nichts weiss.“ Wie bitter dieses Urteil aus dem Munde eines im tiefsten Grunde christlich gestimmten Denkers ist, bedarf keines weiteren Hinweises. An anderer Stelle rühmt er sich, in der Schule nur Turnpreise davongetragen zu haben. Gleich Stendhal hat er diesen Erziehungseinflüssen passiven Widerstand entgegengesetzt und sich ihrer später ganz entledigt. Und wie sollten wir auch den tiefehrlichen, wahrheitsdurstigen Maeterlinck, der die höchsten Mysterien kühn „befragt“, uns als gelehrigen Jesuitenschüler vorstellen! Trotzdem hat auch auf ihn diese Klosterzucht nicht nur durch Kontrast gewirkt; ihm ist gleich Stendhal etwas Positives von seiner Schulzeit geblieben: die enge Fühlung mit dem katholischen Mittelalter, seine Vertrautheit mit den Werken weltabgewandter Gottsucher, wie sie in seiner Uebertragung Ruysbroecks, in seiner Dramatisierung einer alten Klostersage und schliesslich in seiner „satyrischen Legende“ *Das Wunder des heiligen Antonius* zum Ausdruck kommt. Nicht der Glaube an Wundergeschichten, wohl aber der Sinn für das Wunderbare durchpulst seine Werke, von den ersten halluzinatorischen Jugendgedichten bis zu seinen letzten naturphilosophischen Schriften, in denen er nach eigenem Wort nur einen „Platzwechsel“ mit dem Mysterium vorgenommen hat. Auch darin verrät er sich als echter Mystiker, dass er jeder Scholastik, jedem Dogmatismus ausgewichen ist. Er wahrt sich seinem Gott gegenüber die Unabhängigkeit bis zur Ketzerei, und die *Moral des Mystikers* ist alles andere, als die der Pharisäertugend. Sie ist in Höhen und Tiefen konzipiert, wo alle Moralmassstäbe in wesenlosem Schein zurückbleiben; und „welcher Gott würde nicht über unsere schwersten Verfehlungen lächeln, wie wir über das Spiel junger Hunde auf dem Teppich lächeln“. So hat der Mystizismus ihn davor bewahrt, seinen Verstand und seine Moral auf überwundene Standpunkte zurückzuschrauben, wie es z. B. sein Landsmann Huysmanns getan hat. Ebensowenig aber hat er allein dem künstlerischen Sinnenzauber des Katholizismus gehuldigt, wie sein im Grunde ungläubiger Landsmann Rodenbach. Vielmehr hat die Mystik als das Reich der absoluten Freiheit und der unbegrenzten Möglichkeiten ihm die Bahn einer Entwickelung eröffnet, die er weder als purer Romantiker noch als geschworener Naturalist hätte durchlaufen können.

Das zweite Attentat auf seine Individualität war seine Berufswahl. Nachdem er seine Schulbildung vollendet hatte, sollte er Jura studieren, „um einen heissen Wunsch seiner Familie zu erfüllen". So kam er aus der Kasuistik der Jesuiten in die der Advokaten, aus dem geistigen Rom in das weltliche des Corpus juris. „Die Eltern nennen oft inneren Beruf," sagt Maeterlinck in jenem Interview fast wie Stendhal, „was nichts als Gehorsam gegen ihre Träume ist. Ich habe lediglich auf die Stimme meines Vaters gehört, als ich Jura studierte. Ich hätte lieber Medizin studiert, die mich anzog, oder eine andere exakte Wissenschaft. Das Recht ist sozusagen ein Stapelplatz von Schranken, welche die schlimmen sozialen Instinkte in Schach halten sollen. Es ist eine Sammlung von Gittern für Stadt, Strasse und Haus. Die römischen Maurer haben uns einen Steinbruch hinterlassen, aus dem man alle möglichen Steine brechen kann. Die Rechte studieren, das ist zwischen den Ruinen wandeln, in einem Kirchhof, der zugleich ein Bauschuppen ist. Ich fühlte keinen Drang zum Bauen in mir. Leben und Denken hatten für mich andere Reize. . . ." Man sieht, sein Instinkt hätte ihn nicht betrogen. Der Naturforscher in ihm hat sich seitdem glänzend ausgewiesen, nicht nur in seinem *Leben der Bienen*, sondern auch in seinen philosophischen Schriften, wo er ebenso geduldig, klug und bescheiden die Mysterien des Lebens beobachtet und befragt. Trotzdem folgte der junge Maeterlinck der väterlichen Weisheit und bezog wie so mancher Dichter die Universität, um Jura zu studieren. Seine stille, friedliche Natur reizte ihn zu keinem Konflikt mit seiner Familie, wie er später auch keinen Streit mit der Welt suchte und nach Jahren des Hohns und des böswilligen Missverstands, mit dem man seine Werke bedachte, ruhig seinen Frieden mit ihr schloss. „Nachdem ich mein Advokatendiplom erlangt hatte," erzählt der Dichter weiter, „musste ich wohl oder übel ein paar Kriminalsachen verteidigen. Aber die Mörder, Brandstifter und Wüstlinge haben, soweit ich sie kennen lernte, alle die gleiche eintönige und rudimentäre Geistesverfassung: sie sind Probestücke einer Menschheit, die nichts Menschliches besitzt. Dieses Berufes ward ich also bald überdrüssig. Dazu kommt, dass die Beredsamkeit nicht mein Fall ist; Ciceros Lorbeeren liessen mich ruhig schlafen. Ich zog also eines Tages die Toga aus und fuhr nach Paris. . ."

Klingt aus diesen Bekenntnissen nicht etwas von Widerwillen gegen das „Abenteuer" im Leben wie im Drama heraus, das er in seiner *Tragik des Alltags* so scharf gegeisselt hat? „Wenn ich ins Theater gehe," heisst es da, „so glaube ich mich für eine Weile wieder unter meine Vorfahren versetzt, deren Lebensauffassung einfach, hart und brutal war. Da sehe ich einen betrogenen Gatten, der seine Frau tötet, eine Frau, die ihren Liebhaber vergiftet, einen Sohn, der seinen Vater rächt, ermordete Könige, geschändete Jungfrauen, eingekerkerte Bürger. Was können mir Wesen sagen, die keine Zeit zum Leben haben, weil sie einen Liebhaber oder einen Nebenbuhler ermorden müssen?" In seinem ersten literarischen Versuche freilich, dem *Massacre des Innocents* (Kindermord von Bethlehem), der erst kürzlich als Kuriosität ans Tageslicht gelangt ist, hat der Dreiundzwanzigjährige noch all die blutigen Greuel, mit denen die Kriminaljustiz sein Hirn nährte, dichterisch auszumünzen gesucht. In gewolltem Archaismus lehnt er sich an die Bilder der Primitiven an, die diesen grausamen Gegenstand ja mit Vorliebe behandeln, und verlegt die biblische Szene in seine flandrische Heimat und in die Tage der spanischen Schreckensherrschaft. Der Ort heisst Nazareth, aber die Menschen Corneliz und Krayer. Da er aber das Motiv, das die Bibel dem Herodes zuschreibt, ignoriert, so ist, wie man richtig bemerkt hat, nur eine „Stilprobe von kalter Grausamkeit" daraus entstanden. Ebenso schwelgte der Dichter noch in seinem strudelköpfigen Erstlingsdrama *Prinzessin Maleine* in allen Schauern von „Blut, Tränen und Mord". Aber bald fand er in der Tragik des Alltags den Gegenpol dieser rein äusserlichen Dramatik, und dazu verhalf ihm die griechische Tragödie, deren „barbarische Mythologie" doch dem Romantiker Stendhal als der Gipfel des Lächerlichen erschien, zumal ihre Moral die war, Verbrechen durch Verbrechen zu sühnen; eine Zurückgebliebenheit, die Maeterlinck selbst später brandmarken sollte.

Was ihn an der griechischen Tragödie anzog, das war vor allem ihre Schicksalsdramatik. Hier fand er den Anknüpfungspunkt für sein eigenes Schaffen. Alle seine Dramen sind Schicksalsdramen im antiken Sinne geworden, und seine Philosophie ist gleichfalls nur eine Stellungnahme gegen das Schicksal. Ja, die allmähliche Veränderung dieser Stellung zu ihm gibt uns die Linie der Maeterlinckschen Entwicklung an und ist seine eigentliche

Lebensarbeit. Auch er stellt das Schicksal zunächst als launische, tückische, unberechenbare, schadenfrohe Macht dar, die am Horizont lauert und die Menschen durch halbe Warnungen erst recht verblendet und verdirbt. Es gibt ihm zu denken, dass es „die schönste Epoche der Menschheit war, die sich das Schicksal unter seiner schrecklichen Gestalt vorstellte", und in seinen älteren Dramen kehrt der Zug wieder, dass die Menschen dann am schönsten sind, wenn sie die Flügel des Todes schon umrauschen . . . Daneben bestach ihn an der antiken Tragödie vornehmlich die grosse Einfacheit und die strenge Beschränkung alles äusseren Geschehens zugunsten des Seelenlebens. „Selbst Oedipus", sagt er mit Racine, „ist weniger mit Stoff beschwert als das einfachste Trauerspiel unserer Tage". Der Hauptwert der antiken Tragödie schien ihm also nicht in den Taten, sondern in den Worten zu liegen, und zwar gerade in den „abseits von der bündigen, handgreiflichen Wahrheit gesprochenen Worten", in dem sogenannten „Dialog zweiten Grades", den er auch in Ibsens *Baumeister Solness* wiederfindet und durch den sich die eigentliche Tragödie, die Tragödie der Seelen, entscheidet. Diesen Dialog will er uns vor allem übrigen „durch irgend eine Umformung der Figuren näherbringen, während man die Schauspieler entfernt".

Wie das antike Drama seine Kunst- und Weltanschauung stützen musste, ebenso war es Paris, das Haupt der romanischen Welt, das dem Fünfundzwanzigjährigen den Anstoss gab, sich ganz der Literatur zu widmen; zehn Jahre später hat es eine noch entscheidendere Rolle in seinem Leben gespielt. Schon auf der Universität hatte er sich mit zwei Freunden in Gedichten versucht und seiner späteren Amtstätigkeit widmete er nur „seine halbe Seele". Nun ging er in Begleitung seines Schulfreundes Le Roi nach Paris, angeblich zur Vollendung seiner juristischen Studien, in Wahrheit aber, um sich ein Jahr lang nur mit Literatur zu befassen. Im Quartier latin schlug er Wurzeln. Er schloss sich an junge Poeten an, vor allem aber geriet er ganz in den Bann des älteren Villiers de l'Isle d'Adam. „Dieser Franzose", sagt Maeterlinck zu jenem Interviewer, „war ein Genie. Er schrieb seine Werke nicht, er sprach sie abends in den Cafés inmitten seiner Ausschreitungen. Auf ihn muss ich die dekadente Neigung zurückführen, die mich in der ersten Epoche meines Schaffens erfüllte." Der

belgische Satanist Huysmanns hat uns in *A Rebours* den Einfluss dieses seltsamen Mannes fast literarhistorisch geschildert. „Das waren nicht mehr Poës paradoxe Mystifikationen, das war der Hohn, die grausige Komik eines Swift. All den Schmutz der zeitgenössischen Nützlichkeitsideen, die ganze Schmach unserer Händlerkultur verewigte er mit beissender Ironie in einer Reihe von Dramen.“ Gleich seinem Kampfgenossen Barbey d'Aurevilly der letzte Spross einer alten, bis zu den Kreuzzügen zurückrechnenden Adelsfamilie, verteidigte Villiers den letzten Posten der Romantik gegen Materialismus und Naturalismus. So bilden beide, wie in Deutschland Richard Wagner, die Brücke von der Romantik zur Neuromantik; und es ist darum verständlich, dass gerade er Maeterlincks Lehrmeister wurde. So war es zwar nicht der Pariser Geschmack, aber doch die in diesem grossen Braukessel der modernen Ideen entstandene Geschmacksrevolution, die auf seine Kunstanschauungen einwirkte. Revolutionärer Zündstoff war schon reichlich zusammengetragen. Die Schule der Décadents hatte sich von den Parnassiens abgezweigt und eine regelrechte Sezession veranstaltet. Dem Formalismus des *art-pour-art* wurde der *vers libre* entgegengestellt, der Reim nicht mehr als notwendig gefordert.

„De la musique avant toute chose!
Rien de plus cher que la chanson grise,
Où l'Indécis au Précis se joint.
Prends l'Eloquence et tords-lui son cou!‘

so lautet Verlaines Schlachtruf. Und neben dem alten Wüstling Verlaine steht der geniale Vagabund Rimbaud, der erst so viel später gewürdigt werden sollte, und der viel verspottete Wagnerschwärmer Mallarmé, dem Maeterlinck das erste Exemplar seines Erstlingsdramas dedizierte — alle im gleichen Sturmlauf gegen jene kalte Marmorpracht der Parnassiens, gegen den spanischen Stiefel eines prästabilierten Metrums begriffen. Die jüngere Generation folgte diesen Führern mit allem Ungestüm, aller Waghalsigkeit und Masslosigkeit der Jugend. Das Geusenwort *Decadence* wurde zum Ehrentitel erhoben. Lieber sich mit Verlaine ins Grab trinken, lieber Ausschweifung und Laster als das „erbärmliche Behagen“ der Mittelmässigkeit. Man revoltierte nicht allein durch eine neue Kunstoffenbarung, sondern auch durch seinen Wandel. So vollzog sich jene unheilvolle Verquickung von moderner Kunst und Dekadenz, die zehn Jahre

lang jedes Verständnis fast unmöglich machte und wilde Polemiken wie Nordaus *Entartung* zeitigte. Maeterlincks gesunde Natur bewahrte ihn vor diesem Irrweg im Leben, nicht so in seiner Kunst, wie wir uns gleich überzeugen werden. Aber auch dieser Irrweg musste seinem Genie zum Besten dienen.

Seine ersten Gedichte, die er später (1889) unter dem Titel *Serres chaudes* zusammenfasste, erschienen grösstenteils in einer neuen Zeitschrift, *La Pléjade*, die er in Gemeinschaft mit Charles van Lerberghe herausgab, einem wahlverwandten Dichter, dem er zeitlebens die Freundschaft gewahrt hat. „Ihr Leben war kürzer als unser Hoffen," erzählt Maeterlinck launig: die Zeitschrift, welche die Lyrik revolutionieren sollte, ging nach sieben Nummern ein. Immerhin war schon ihr Name ein Programm, indem sie auf den Kreis derer um Ronsard und Du Bellay getauft war, der einstmaligen Schöpfer und Verteidiger der französischen Lyrik gegen das Alexandrinertum. Nach Gent zurückgekehrt, gab er sein wildgeniales Erstlingsdrama *Prinzessin Maleine* heraus. Seine Mitbürger beunruhigten sich, wie er sagt, über diese „dichterischen Ausschreitungen" und blickten ihn mit Misstrauen an, d. h. man betrachtete ihn als reif fürs Irrenhaus. Ja, man bedauerte seine Familie, die seiner Manie durch Geldopfer Vorschub leistete. Die guten Leute glaubten nämlich, es sei eine bezahlte Reklame, als sie einen begeisterten Artikel von Octave Mirbeau im *Figaro* lasen, der den Dichter der *Maleine* in seiner Entdeckerfreude etwas gewagt als „belgischen Shakespeare" pries. „Es waren nur fünfundzwanzig Exemplare," erzählt Maeterlinck, „die ich mit einem Freunde selbst auf der Handpresse gedruckt hatte; ich selbst drehte das Rad. Ich verschenkte sie wie Photographien an Freunde und Bekannte." So ward er ganz wie der junge Goethe mit einem Schlage berühmt. Aber jene Hyperbeln der Bewunderung verblendeten ihn nicht mehr, als ihn das Kopfschütteln der Genter Spiessbürger entmutigte. Er fand in Mirbeaus Lobsprüchen nur „unschätzbare Ermutigung und ging fortan mit grösserem Zutrauen zu Werke". An Shakespeare, den er in *Prinzessin Maleine* fast bis zur Parodie überboten hatte, war sein Geist bereits „nach Herzenslust gesättigt", so etwa, wie ein Jahrhundert früher das Genie des Götzdichters. Nun machte er sich auch an die übrigen *Elizabethan Poets* heran; ja, er übersetzte ein Drama des *John Ford*, eines Jüngers von Shakespeare,

ins Französische. Es ist das heikle Drama *'t is a pity she's a whore,* dessen Titel er in *Annabella* umwandelte. In der Vorrede dieses wenig bekannten Buches hat er die Eindrücke, die er der Lektüre jenes Dichterkreises verdankte, mit Begeisterung und Sachkenntnis niedergelegt. „Ich drang geblendet in den Urwald jener Zeitgenossen, Nebenbuhler und Nacheiferer des grossen William ein, die mir als wahre Zauberer erschienen", erzählt er seinem Interviewer. „Ich bewunderte diese unglaubliche Fülle, diese unerhörte Frische; es war mir, als beträte ich einen heiligen Hain mit dichtem Gewucher, in dem frische Quellen sprangen, und ich stillte meinen Durst in langen Zügen. Ich weiss, dass Fletcher, Francis Beaumont, John Webster und Heywood, mit Shakespeare verglichen, nach Landors nicht ganz zutreffendem Wort Pilze sind, die die Eiche von Arden umwuchern, aber sie stellen nichtsdestoweniger die wahre Romantik dar — die so weit entfernt ist von Byron. Von diesem Augenblick an habe ich mich viel mit englischen Dichtern beschäftigt, namentlich mit Shelley und Robert Browning" . . . Der letztere hat nach Maeterlincks eigenen Worten den Dunstkreis von *Monna Vanna* in ihm entstehen lassen; ja, er hat ihm eine ganze Szene seines *Luria* entlehnt. Schliesslich sei in diesem Kreis auch noch Emerson erwähnt, „der Weise des Alltags", dem sich Maeterlinck so verwandt fühlte und dem er später im *Schatz der Armen* ein Denkmal der Dankbarkeit gesetzt hat. Und neben den Dichtern darf man auch die Denker und die Künstler Englands nicht vergessen: Spencer hat auf seine naturphilosophischen Anschauungen gewirkt; der Einfluss der Präraffaeliten, der sich in *Monna Vanna* so fühlbar macht, hat ihm das Quattrocento erschlossen, und in allen seinen älteren Dramen erscheint eine jener Burne Jones'schen Frauengestalten mit der Poesie ihrer langen blonden Haare, die an ihrem Seelenleben Anteil zu haben scheinen und sie wie ein goldener Mantel umfluten.

Last not least zog auch die deutsche Literatur und Philosophie den Germanen in Maeterlinck mächtig an. „Trotz allem, was ich Frankreich zu verdanken habe," gesteht er jenem Interviewer, „gehört mein ganzes Fühlen meiner Rasse, der grossen germanischen Völkerfamilie an. Gerade ihr sitzt der Mystizismus im Blute." So machte er denn auch zwei der rätselhaftesten Werke des deutschen Mystizismus, die *Saïs-*

schüler und die *Fragmente* von Novalis, dem französischen Publikum durch Uebersetzung und ein tiefsinniges Vorwort (abgedruckt im *Schatz der Armen*) zugänglich. Auch in Schiller sieht er — genau wie Stendhal — nicht den Klassiker, sondern den Romantiker. Noch kürzlich, bei Schillers Zentenarfeier, ist er als einer der wenigen von jenseits des Rheines erschienen, um „eine bescheidene Blüte der Erinnerung auf dem Altar des Unvergesslichen niederzulegen". „Niemals", schreibt er, „werde ich den Rausch vergessen, den meine Jugend Schiller verdankt. Seine Dichtung — die Lyrik und besonders die Dramen — war für mich der herrliche Brückenbogen, auf dem ich von unserer klassischen Poesie, die dem Jüngling aufgezwungen ward, und die er noch wenig verstand, plötzlich zur Romantik hinüberkam, die mir im Gegensatz zu der lateinischen und französischen Trockenheit wie ein geheimnisvolles Meer erschien, lebenspendend und grenzenlos. Man verbot uns, Victor Hugo, Musset und selbst Shakespeare zu lesen; Schiller war gestattet, damit wir aus ihm Deutsch lernen sollten. So schulde ich ihm die ersten, glühenden, unvergesslichen Glücksempfindungen, die das Erwachen der Einbildungskraft in uns erzeugt. Ich kann über ihn deshalb nicht mit kaltem Blute sprechen und urteilen, wie ich es bei jedem anderen Dichter zu tun vermöchte. Immer erscheint er mir in dem blendenden Licht der Uebergangsperiode, der Jünglingszeit. Und immer wird er für mich der Gott sein, der mir zuerst die Schönheit von Wald und Gebirge, von Mondeslicht, Sturmwind und Heldentum erschloss. Mit reichen Händen goss er über mich die geheimnisvollen Blüten und den schweren Duft der germanischen Seele aus, die mein Herz, von allzu lateinischer Erziehung umfesselt, mit unruhiger Freude ahnend begrüsste und mit dankbarer Hingabe entgegennahm."

Dagegen hat der Dichter Goethe erst kennen gelernt, als er „mit Shakespeares Werken schon lange vertraut war". Goethe ist also auf die romantische Gestaltung seiner Geisterwelt — denn auch ihn empfindet er gleich Stendhal als Romantiker — nur von „sekundärem Einfluss gewesen". Indessen hat er Schopenhauer ganz studiert und schätzt namentlich die *Parerga,* die nach seinem Empfinden mehr bieten als seine systematischen Schriften. Zu Nietzsche dagegen, mit dem er es doch — namentlich in *Weisheit und Schicksal* — bis zum

Gleichlaut der Sentenzen bringen sollte, hat er nie Stellung gewinnen können; sein schroffer Egoismus stiess den „Mann der mittleren Linie“ ab, der zwischen den Extremen Tolstoi und Nietzsche die Synthese suchte.[1])

* * *

„Als ich die *Serres chaudes* veröffentlichte,“ erzählt Maeterlinck launig, „grüsste mich in Gent überhaupt kein Mensch mehr.“ Er selbst gab diesem Erstling seines Schaffens in gerechter Selbstkritik den Titel *Treibhausblüten;* und in der Tat, eine schwüle, beklemmende Atmosphäre, etwas Gedrücktes, Stammelndes, hilflos Tastendes quillt uns aus diesen kleinen Liedern entgegen. Aus den schlichten Blumen des Volksliedes sollen die grossen Wunderblumen aus Merlins Märchengarten hochgetrieben werden; das Unsagbare soll gesagt, das Undenkbare gedacht werden; die verworrenen Gefühle des Fiebertraums ringen in verschwommenen Bildern nach dem Ausdruck. Irre Wünsche schiessen als schluchzende, unstillbare Wasserstrahlen hoch, um eintönig plätschernd in sich selbst zurückzusinken. Die Zerrissenheit der Seele, die sich in Fieberschauern entdeckt, versinnbildlichen grelle Kontrastbilder: eine Königstochter, die hungert, ein Seemann in einer Wüste, Korsaren auf einem Teich, ein Kriegsschiff mit vollen Segeln im Kanal, Trompetenschrillen unter den Fenstern Schwerkranker, Chloroformgeruch im Walde usw. Dazu eine krankhafte Gefühlsverfeinerung, ein Vertauschen von Sinneseindrücken. Lichtreize werden gehört, Töne gesehen, Düfte geschmeckt. Eine Orgie von Farben und Nüancen wird gefeiert. Die Bilder schillern in allen Farben herbstlicher Verwesung wie unsere phantastischen „modernen Gläser“. Schreiende Farbenklexe werden hingesetzt, sinnlos und brutal, wenn man sie einzeln aus der Nähe besieht, grelle Dissonanzen angeschlagen, misstönig, wenn man ihnen allein ein Ohr leiht, aber in der Polyphonie der anderen von starker impressionistischer und phonetischer Wirkung und darauf berechnet, in dem Leser — man könnte ebensogut sagen, in dem Hörer und Beschauer — wiederum Bilder auszulösen, die kein Sonnenstrahl des Verstandes, nur das magische Zwielicht des Mondes bescheint. Alle Kunstgrenzen sind gefallen;

---

[1]) Siehe den Aufsatz *Die moralische Krisis* in der *Neuen Rundschau* vom 1 Januar 1906.

diese visionäre Traumsprache will nichts als in einen Traumzustand versetzen, und dazu ist jedes Mittel recht. Eine Kunst überrumpelt die andere und befruchtet die andere. Es ist völlige Anarchie, aber voller Ansätze zu einem neuen, differenzierten Sehen und Fühlen, zu neuem Stil. . . Die Genter Spiessbürger sahen begreiflicherweise nicht, dass hier ein Neuling „den Flug nach anderen Himmeln" wagte; sie sahen nur den „Eindringling", der wie der schreckliche Held seines zweiten Dramas als Störenfried in die gute Stube der anerkannten Kunst hineinplatzt. Heute, wo Maeterlincks Lebenswerk vor uns ausgebreitet liegt, wo der Most zu klarem Wein ausgegoren ist, können wir jenen überhitzten Treibhausphantasien mehr Gerechtigkeit widerfahren lassen. Uebrigens hat Maeterlinck seine Jugendlyrik in den späteren *Douze Chansons* (1896) selbst überwunden. Hier schluchzt die schlichte Schwermut des deutschen Volksliedes mit ihrem *je ne sais quoi*, „ich weiss nicht, was soll es bedeuten . . ."

Schon in seinem Erstlingsdrama *Prinzessin Maleine*, das auf vlämischem Boden entstanden ist und im nordischen Mittelalter wurzelt, ist jenes „weihrauchdüftelnde Sinnereizen" der französischen Hyperästheten wie mit einem Zauberschlag verschwunden. Das Flackern und Schwelen, das Stammeln und Lallen hat sich zu einer archaischen Schlichtheit des Stils umgewandelt, wie er sie in der niederdeutschen Sage von *Jungfrau Maleen* vorfand und bewusst weiterbildete. Hier zum ersten Male begegnen wir jener wortkargen Technik dumpfer Wiederholungen, die Maeterlinck von Poë haben könnte, wenn sie nicht nachweislich im Märchen wurzelte. Man lese in der Grimmschen Sammlung der *Kinder- und Hausmärchen* nach, wie der Königssohn mit Maleen, die als seine Braut verkleidet ist, den Kirchgang tut. „Was sprichst Du da?" fragte der Königssohn. „Nichts," antwortete sie, „ich dachte nur an die Jungfrau Maleen." Als sie an den Steg vor dem Kirchhof kommen, murmelt Maleen, sie sei die rechte Braut nicht. „Was sprichst Du da?" fragte der Königssohn. „Nichts," antwortete sie, „ich dachte nur an die Jungfrau Maleen." „Kennst Du die Jungfrau Maleen?" Als sie an die Kirchentür kommen, murmelt sie abermals, sie sei die rechte Braut nicht. „Was sprichst Du da?" fragte er. „Ach," antwortete sie, „ich habe nur an die Jungfrau Maleen gedacht" . . . Als sie beide allein waren, sprach er: „Du hast

auf dem Kirchgang die Jungfrau Maleen genannt, die meine verlobte Braut war; wenn ich dächte, es wäre möglich, so müsste ich glauben, sie stände vor mir." Sie antwortete: „Ich bin die Jungfrau Maleen." Man wird diese Szene mitsamt ihrer Technik bei Maeterlinck getreu wiederfinden. Ueberhaupt lehnt sich das Drama in seiner Exposition streng an das Märchen an, wenn dieses nachher auch die stereotype Märchenwendung zum Guten nimmt.

„Es war einmal ein König, der hatte einen Sohn, der warb um die Tochter eines mächtigen Königs, die hiess Jungfrau Maleen und war wunderschön. Weil ihr Vater sie einem andern geben wollte, so ward sie ihm versagt. Da sich aber beide von Herzen liebten, so wollten sie nicht voneinander lassen, und die Jungfrau Maleen sprach zu ihrem Vater: „Ich kann und will keinen andern zu meinem Gemahl nehmen." Da geriet der Vater in Zorn und liess einen finstern Turm bauen, in den kein Strahl von Sonne oder Mond fiel. Als er fertig war, sprach er: „Darin sollst Du sieben Jahre lang sitzen, dann will ich kommen und sehen, ob Dein trotziger Sinn gebrochen ist." Für die sieben Jahre ward Speise und Trank in den Turm getragen, dann ward sie und ihre Kammerjungfer hineingeführt und eingemauert. . . . Da sassen sie in der Finsternis, wussten nicht, wann Tag oder Nacht anbrach. Der Königssohn ging oft um den Turm herum und rief ihren Namen, aber kein Laut drang von aussen durch die dicken Mauern. . . . Indessen ging die Zeit dahin, und an der Abnahme von Speise und Trank merkten sie, dass die sieben Jahre ihrem Ende nahten. . . . Aber kein Hammerschlag liess sich hören und kein Stein wollte aus der Mauer fallen: es schien, als ob ihr Vater sie vergessen hätte. Als sie nur noch für kurze Zeit Nahrung hatten und einen jämmerlichen Tod voraussahen, da sprach die Jungfrau Maleen: „Wir müssen das letzte versuchen und sehen, ob wir die Mauer durchbrechen." Sie nahm das Brotmesser, grub und bohrte an dem Mörtel eines Steines, und wenn sie müde war, so löste die Kammerjungfer sie ab. Nach langer Arbeit gelang es ihnen, einen Stein herauszunehmen, dann einen zweiten und dritten, und nach drei Tagen fiel der erste Lichtstrahl in ihre Dunkelheit, und endlich war die Oeffnung so gross, dass sie hinausschauen konnten. Der Himmel war blau, aber wie traurig sah ringsumher alles aus: das Schloss ihres Vaters lag in Trümmern,

die Stadt und die Dörfer waren, soweit man sehen konnte, verbrannt, die Felder weit und breit verheert: keine Menschenseele liess sich erblicken. . . . Die Feinde hatten das ganze Reich verwüstet, den König verjagt und alle Einwohner erschlagen. . . . Sie wanderten fort, um ein anderes Land zu suchen, aber sie fanden nirgends ein Obdach. . . . Endlich gelangten sie in eine grosse Stadt und gingen nach dem königlichen Hof. . . . Der Sohn des Königs war aber gerade der Verlobte der Jungfrau Maleen gewesen. Der Vater hatte ihm eine andere Braut bestimmt, die ebenso hässlich von Angesicht wie bös von Herzen war.“ . . . So weit hat Maeterlinck das Vorbild der Sage bis in die kleinsten Züge benutzt. Auch das Motiv, dass Maleine als Braut des Prinzen sich verkleidet, kehrt im Drama wieder, freilich in anderem Sinne; und überdies sind die epischen Vorgänge mit einer dramatischen Urkraft aufgesteigert, so vor allem die erschütternde Szene, wo Maleine mit ihrer Amme in dem lichtlosen Turm sitzt, und der zankenden Alten ist es gelungen, den ersten Stein zu lockern. Plötzlich dringt ein Sonnenstrahl durch den kalten Mörtel, trifft die Hände wie warme Milch, besät den schäbigen Rock der Gefangenen mit Silber und Perlen. . . . Als ihre geblendeten Augen endlich sehen können, erblicken sie nur das Meer und den Leuchtturm. Die Stadt ist verschwunden. Raben umkrächzen die geschwärzten Trümmer der väterlichen Burg. . . . Um solcher Szenen willen mag Mirbeau in dem Dichter einen neuen Shakespeare erblickt haben, und ebenso passt auf „Maleine“ der Ausspruch Jules Lemaîtres, der Maeterlinck einen „Aeschylos kränklicher Püppchen“ nennt. Szenen von gleich wilder Wucht, wie z. B. die Mordszene hat Maeterlinck nie mehr vermocht. Hier fesselt er uns abermals an einen doppelten Schauplatz, eine Technik, der wir auch später wieder begegnen, und die er vermutlich aus jener Turmszene des Märchens abgeleitet hat. Hier ist freilich die Natur nicht der *point de vue,* sondern nur der mitfühlende Begleiter des Menschengeschicks. So schrecklich der Sturm die Burg umtost, noch viel schrecklicher sind die Delirien der Angst und Gewissensqual, die das Prinzesschen drinnen in seiner Kammer und den alten, halbirren König draussen im Gange durchrasen. Auch der Hund Maleines, das unbewusste Tier, das zwischen Natur und Mensch steht, verrät durch sein Beben seine dumpfe Vorahnung, während sie selbst, das Menschenkind sich ihre Furcht durch seichte Ver-

standesgründe fortzuschwatzen sucht, wo doch draussen die schreckliche Buhle des Königs, Königin Anna von Jütland, bereits die Schlinge in der Hand hält, um sie zu erdrosseln, und der Alte vergebens um Mitleid wimmert.... Vor den psalmodierenden Nonnen, den Spinnerinnen des Brautschatzes, drückt sich das Mordpaar noch einmal ins Dunkel; dann dringt es ein, und mit schmeichelnden Händen kost die falsche Buhlerin der kleinen Maleine den Strick um das dünne Hälschen. Mit dem gellenden Hilferuf „Mutter! Mutter!" stürzt sie brechenden Auges zu Boden. Da prasselt es an die Fenster mit Millionen Fingern: es sind die harten kalten Dornen des Hagels, die an die Scheiben pochen, das Symbol der Gewissensbisse des greisen Königs.

Diese Natursymbolik hat Maeterlinck ohne Zweifel von Shakespeare übernommen und ins Phantastische übertrieben. Die Natur erscheint wie im *Hamlet*

> „Als Botin, die dem Schicksal stets vorausgeht,
> Und Vorspiel der Entscheidung, die sich naht."

Gleich zu Anfang sehen wir „feuergeschweifte Sterne" den Tod von Königstöchtern künden; ein Regen von Sternschnuppen ergiesst sich über das Schloss, in dem der Königszwist ausbricht; und die dunkle Terrasse, von der man dies sieht, mit ihrem Rondengang ähnelt gewaltig der von Helsingfors. Eulen krächzen warnend auf der Trauerweide in dem nächtlichen Garten, wo Maleine sich dem Hjalmar zu erkennen gibt; der Maulwurf wühlt unterirdisch als trefflicher Minierer; der Springquell versiegt glucksend. Die Lilie stürzt aus Maleines Kammerfenster und zerknickt vor dem Morde. Sturm und Gewitter umheulen ihn. Gewiss sind diese und die folgenden Szenen, die in blutiger Rache, in Selbstmord und Irrsinn enden, überladen mit Vorbedeutungen wie mit Schrecknissen; aber man sehe sich doch, um bei Shakespeare zu bleiben, einmal Jugendwerke dieses Grössten an, wie *Titus Andronicus*, und man wird darin ein noch massloseres Schwelgen in Verbrechen und Delirien finden.

Die folgenden kleinen Dramen *Die Blinden, Der Eindringling, Im Innern, Die sieben Prinzessinnen, Alladine und Palomides, Der Tod des Tintagiles,* scheinen mit *Maleine* nichts als die trostlose Weltauffassung zu teilen. „Das Mysterium des Lebens wird nur durch das Mysterium seiner Vernichtung beantwortet", wie Maeterlinck in einer späteren, zurück-

schauenden Vorrede seiner Dramen sagt, und jener schluchzende Ruf aus den *Serres Chaudes:* »*Et la douleur de tout cela, oh mon âme*«, pflanzt sich durch alle wie ein Echo fort, bis zu dem Schlusswort des alten Arkel: „Aber die Trübsal, Golaud, die Trübsal bei allem, was man sieht!“ Dagegen scheint jeder Erdenrest des Stofflichen beseitigt. Keine blutigen Leidenschaften: Gedanken und Handlungen der Seele bilden die Ereignisse dieses „unbeweglichen Theaters“. Auch das Zeitkolorit wird verwischt; wir leben sozusagen *sub specie aeterni.* In schmuckloser Eintönigkeit, mit dumpfen Wiederholungen schleppt sich der Dialog hin, um schliesslich, wenn das Verhängnis gesiegt hat, in schluchzenden Lauten zu ersticken . . . Aber wenn man es recht besieht, hat Maeterlinck sich in diesen Dramen nicht geändert, sondern nur vertieft und vergeistigt. Derselbe starre archaische Rahmen wie in *Maleine* umschliesst hypermoderne Empfindungen. Vertauschte Sinnenreize, ganz wie in den *Serres chaudes*, symbolisieren die tastende Hilflosigkeit und überfeinerte Hellhörigkeit der *Blinden.* Diese Stücke sind zu alt und zu jung, zu ahnend und zu morsch, und darum sind ihre typischen Figuren auch das unschuldige, unbewusster Weisheit frohe Kind und der überfeinerte Greis, in dem der Sinn für die Aussenwelt nachlässt und das innere Schauen aufgeht, vornehmlich also der Blinde. Erst mit der Wandlung seiner Weltanschauung sollte dem Dichter für die männliche Tat, für den kühnen Gedanken, der Sinn aufgehen. Einstweilen erscheint ihm der Mann, den die äussere Sinnenwelt gefangen hält, von den Mysterien des Lebens abgeschnitten; er ist der eigentlich Blinde, dessen Auge erst gewaltsam nach innen gekehrt werden muss, damit er die zweite Hälfte der Welt, die innere, erkennt. Er muss blind werden, um zu sehen, wie Juno den Tiresias mit Blindheit schlug, um ihm die Gabe wahrsagerischer Hellsichtigkeit zu geben. Darum missversteht der Mann auch die Frau, welche „die Zugänge zum Unendlichen nie verloren“ hat und „sich den grossen Mysterien des Lebens in Einfalt unterwirft“. Um so lieblicher sind Maeterlincks Frauengestalten in ihrer rührenden Verletzlichkeit und Innigkeit. Aehnlich wie Goethe kann er keinen ganzen Mann bilden, aber ein *odeur de femme* umrauscht seine Dramen, wie dessen *Faust*, und eine Frau war es schliesslich auch, die den Dichter über Welt und Leben umlernen liess.

Den Inhalt dieser kleinen Dramen erzählen wollen, heisst einem Schmetterling den Flügelstaub abstreifen. Sie sind so reich an unbestimmten Nüancen, geheimen Bedeutungen, bodenlosen Tiefen, und die Worte schwimmen nur an der Oberfläche. Sie wollen genossen und erlebt werden; und wer sich ihnen mit offenen Sinnen, ohne Voreingenommenheit des Verstandes hingibt, dessen Seele wird, auch wenn er ihre düstere Weltanschauung nicht teilt, in den Bann des Dichters gezwungen, dessen Nerven müssen mitschwingen in fieberhafter Spannung. Die Angst vor dem Schicksal, vor dem Tode, vor dem Leben selbst, der Schmerz der Vertiefung und die Schrecken, in denen sich die Seele entdeckt — das alles greift von der Bühne hinaus in den Zuschauerraum, und „plötzlich erscheint uns das Dasein in seiner unheimlichen Grösse, seiner Unterwerfung unter unbekannte Mächte, seinen unendlichen Beziehungen und seinem feierlichen Elend". Das Motiv der mittelalterlichen Totentänze kehrt wieder. Als Eindringling schleicht sich der Tod in das Glück einer Familie, er raubt dem Neugeborenen die Mutter, den Eltern die blühende Tochter. Nicht mit dem „Faustschlag des gewöhnlichen Dramas", mit zarten symbolischen Fingerzeigen bedeutet uns der Dichter, dass der Tod der eigentliche Held seines Theaters ist. „Die Natur des Unglücks ist zum Mittelpunkt der neuesten Dramen geworden." Maeterlinck hat nur wenige Saiten auf seiner Leier, aber die weiss er mit unvergleichlicher Virtuosität zu meistern.

So sehen wir im *Eindringling*, gleich wie in *Maleine*, einen ganzen Zug von Vordeutern des Todes, „von handelnden Zimmerlampen, Türangeln, Schleifsteinen", wie ein Kritiker höhnt. Er vergisst nur, dass alle diese Geräusche und Vorgänge sich auch natürlich erklären lassen wie die Göttererscheinungen Homers, und dass sie in einer schwülen, dunklen Sommernacht stattfinden, neben der Stube einer schwerkranken Wöchnerin, deren Zustand wie ein Alb auf der ganzen Familie liegt. In einem solchen Dunstkreise muss jedes unbestimmte nächtliche Geräusch, jeder bei Tag gleichgültige Vorfall ängstliche Ahnungen auslösen — bei allen, die nicht ausgedörrte Philister sind, wie der Vater und der Onkel. Übrigens warnt diese Natursymbolik, die das Grauen des Zuschauers steigert, auch niemand auf der Bühne. Wie Wallenstein der zerspringenden Gnadenkette und der Wahrträume der Gräfin Terzky nicht acht hat, so

ist auch bei Maeterlinck das Schicksal seiner Opfer sicher. „Wer von uns“, heisst es im *Schatz der Armen*, „wurde nicht vorher gewarnt?“ So erscheint die Natur als Mitwisserin des Schicksals und seine halbe Mitschuldige; und wie der Dichter diesem ähnlich gegenübersteht wie der primitive Mensch, so teilt er auch der Natur gegenüber, die sich seinem Forscherauge noch nicht erschlossen hat, das Grauen des Urmenschen, der sie als feindliches, schadenfrohes Wesen empfindet.

In diesem Sinne benutzt er auch die Natursymbolik nicht nur zu einzelnen Vorahnungen, sondern ganz allgemein zur Horizontbildung seiner Dramen, und dies mit ganz einfachen und doch erstaunlich wirkungsvollen Mitteln. Tote Bäume, die den Horizont vergiften. Das Schloss ist so tief ins Tal gebaut, selbst die Luft steigt nicht so tief hinab. Ein Turm, so riesenhaft, dass das Haus stets in seinem Schatten liegt. Damit ist der Schauplatz im *Tod des Tintagiles* geschaffen. Eine stilisierte Wirklichkeit, wie kein Auge sie gesehen und wie nur der Dichtertraum sie wahr macht. Schlösser am Meeresstrand, wie Böcklin sie malt, vom Hauch der Vergessenheit umwittert. Wundersame Grotten, auf denen Ablamores Paläste stehen. „All die Fenster auf das Meer“, sagt Alladine, „man kann sie nicht zählen. Und die Gänge, die sich wenden ohne Grund, und andre, die sich nicht wenden und sich zwischen den Mauern verlieren. Und die Säle, die ich nicht zu betreten wage. Einmal habe ich mich darin verirrt. Ich habe dreissig Türen geöffnet, bevor ich das Tageslicht wiederfand. Und ich konnte nicht hinaus: Die letzte Tür führte auf einen Teich. . . . Und die Gewölbe, die den ganzen Sommer frieren! Und die Galerien, die ohne Ende in sich selbst zurückkehren. . . .“ Beklemmend legt sich diese Wunderwelt auf die Brust, ahnende Unruhe erzeugend. Sie ist das rechte Milieu dieser Schicksalsdramen, die rechte Mittlerin zwischen dem Geschick und seinen Opfern.

In meiner deutschen Gesamtausgabe habe ich die sechs genannten kleinen Dramen in zwei Bände geschieden, in *Alltagsdramen* und *Mystische Spiele*. Mystik und Naturalismus sind in der Tat die beiden Pole von Maeterlincks Kunstschaffen, wie sie die beiden Pole der germanischen Rassenkunst sind. Man denke an die Gotik mit dem harten Naturalismus ihrer Bauglieder und der mystischen Farbenpracht des durch

bunte Kirchenfenster erleuchteten Innern. Erst später sollte Maeterlinck in der Antike die schöne Wirklichkeit als Mitte zwischen diesen beiden Gegensätzen entdecken. Einstweilen schafft gerade ihre Gegensätzlichkkeit gewaltige Szenen, so wenn in der märchenhaften Grottenszene von *Alladine und Palomides* das erbarmungslose Tageslicht all den Märchenzauber vernichtet und die Liebenden tötet, die sich in ihm gefunden. In dem späteren Singspiel *Blaubart und Ariane* hat sich der Standpunkt des Dichters, nicht die Szene, geändert. Hier ist, im Sinne seiner gewandelten Weltanschauung, die gotische Kirche zum unterirdischen, dumpfen Verliess geworden, aber die Schönheit, zu der die Lichtbringerin Ariane den Weg bahnt, liegt draussen, und das Tageslicht kommt in magischen Fluten hereingeströmt und berauscht sie, die es hereinlässt. ....

Der Alltag fordert die Traumphantasie heraus — das ist das Geheimnis dieser Polarität. Man muss ihn mystisch vertiefen, um nicht ins Philisterium seelenloser Verstandesmenschen zu versinken. Hier liegen bereits die Ansätze zur Ueberwindung des Pessimismus; indem Maeterlinck den Alltag vertieft, speichert er einen geduldigen Schatz an Lebenskraft auf. Einstweilen freilich ist dieser Optimismus noch latent; er zeigt sich als Negation einer Negation. Indem er das Schicksal anthropomorphisiert, klagt er es als unsittlich an, als perversen Verbrecher, der mit Vorliebe Jugend, Schönheit und Liebe mordet, nur weil sie weniger fatalistisch ergeben sind, als das todbereite Alter. Diese Tragik hat ihren erschütterndsten Ausdruck im *Tod des Tintagiles* gefunden; ihr schlichteres Gegenstück aus dem Alltag ist „*Intérieur*", wo wir die Wirkung der Todesbotschaft auf unvorbereitete Durchschnittsmenschen beobachten. Hier ist das Schicksal in den Alltag herabgestiegen.

In beiden Stücken sehen wir wiederum den Kunstgriff des doppelten Schauplatzes angewandt; wir blicken im *Intérieur* durch die Scheiben, deren trüber Flor die Menschen „bis zur Ferne eines Traumes entrückt". Im *Tintagiles* hören wir das sterbende Kind, von der furchtbaren „Königin" gepackt, hinter der eisernen Pforte wimmern, an der Ygraine sich umsonst die Nägel abbricht, um sie zu öffnen. Diese und andere Züge geben beiden Stücken einen Traumcharakter. Die Personen handeln nicht nach Motiven; der Verstand, der die Kontinuität der Erscheinungen herstellt, schläft, aber die

Phantasie ist verdoppelt. In ängstlicher Spannung harren sie oder suchen sich einer furchtbaren Notwendigkeit zu erwehren, die plötzlich, irrational, aus dem Schosse der Nacht über sie herfällt. Schon ihre Worte können — ganz wie im schweissgebadeten Albtraum — das unbekannte Schicksal erwecken; darum vermeiden sie es, gewisse Dinge beim Namen zu nennen, ja selbst an sie zu denken. Wie man neuerdings antike Mythen, die Tantalossage, die Danaidensage, die Vampyrsage, als Projektionen von Traumvorstellungen erklärt hat, so findet man den Traum auch als szenenbildend in Dramen wie *Der Tod des Tintagiles.*[1]) Die Dienerinnen der furchtbaren Königin, d. h. des Todes (*la mort* ist im Französischen weiblichen Geschlechts) wollen das Kind den Schwestern entreissen. Sie haben das Gemach verschlossen und schlingen ihre Arme schirmend um den Knaben. Sie blinzeln im Halbschlaf mit den Augen, um ihren Schatz zu bewachen. Aber die Dienerinnen besitzen Schlüssel — wie immer im Angsttraum! — und öffnen langsam die Tür. Man sieht sie nicht, aber die Tür geht immer weiter auf, immer weiter, trotzdem alle im Gemach sich dagegen stemmen. — Als sie das zweite Mal kommen, schlafen die Schwestern, und sie entwinden den Knaben ihren Armen. Mit einer Schere schneiden sie seine Locken durch, die ihre Hände umklammert hielten.... Mit lautem Angstschrei erwacht Ygraine, die Locken zwischen den Fingern, und stürzt dem entführten Brüderchen nach, durch endlose Treppenfluchten und Gänge. Vor einer verschlossenen eisernen Pforte macht sie atemlos halt. Dahinter wimmert der Knabe um Hilfe. Ygraine rüttelt verzweifelt an der Pforte, sie sucht einen Spalt, durch den sie dem Knaben Licht spenden und Mut zusprechen kann. Umsonst: die Königin ist hinter ihm. Er kann sie nicht sehen in der Finsternis, aber er fühlt sie. Man hört den Fall eines kleinen Körpers. Ygraine zerschmettert ihre Lampe an der Eisenpforte: „Ungeheuer, ich speie Dich an!" schreit sie in dem plötzlichen Dunkel....

Man hat in Paris den Versuch gemacht, diese Dramen hinter einem dünnen Schleier zu spielen, um dem Zuschauer von Anfang an die Empfindung und die verschwimmende Optik des

---

[1]) S. *Kunstwart* vom 1. November 1901, *Mystisches* von Arthur Bonny.

Traumes aufzunötigen. Je weniger diese Traumkunst naturalistisch ausgebosselt wird, je mehr sie sich auf typische Andeutungen beschränkt und den Zuschauer zum Weiterdichten, zum Mitträumen zwingt, desto stärker wird ihre Wirkung. Dagegen haben sie ihr Recht verwirkt auf unserem modernen Theater mit seinen Vergröberungen, seinen grellen Rampenlichtern, das auch Nietzsche nur als ein Unterhalb der Kunst ansieht; hier verpufft die Mystik beim ersten Gelächter, das ein Ignorant erschallen lässt, oder schlägt in die Parodie um.... Man hat deshalb in England einen anderen Versuch gemacht, nämlich diese Dramen auf der Puppenbühne zu spielen, und Maeterlinck kam dieser Bestrebung ja selbst entgegen, indem er drei unter ihnen als *Drames pour Marionettes* d. h. Puppenspiele, zusammenfasste. Uebrigens decken sich beide Versuche mit den Postulaten eines verwandten Dichters: Hugo von Hofmannsthal, dessen „Prolog“ in folgenden Versen ausklingt:

„Es wär' mir beinah' lieber, wenn nicht Menschen
Dies spielen würden, sondern grosse Puppen,
Von einem, der's versteht, gelenkt an Drähten.
Sie haben eine grenzenlose Anmut
In ihren aufgelösten leichten Gliedern.
Und mehr als Menschen dürfen sie der Lust
Und der Verzweiflung selber sich hingeben
Und bleiben schön dabei. Da müsste freilich
Ein dünner Schleier hängen vor der Bühne,
Auch andres Licht.“

Natürlich hat bei Maeterlinck der Marionettentitel einen Doppelsinn. Seine Figuren sind Marionetten in der Hand des Schicksals, das sie an unsichtbaren Fäden lenkt. Aber darum freilich keine Schemen und Abstraktionen, sondern vielmehr, wie ein französischer Kritiker gesagt hat, „Zustände der Seele, ja der Menschheit selbst, die ewig und wirklich sind just durch ihre Unwirklickkeit.“

Eins unter diesen Dramen, eine Kreuzung zwischen *Intérieur* und *Tintagiles*, *Die sieben Prinzessinnen* betitelt, ist rein malerisch gesehen, in strengen symmetrischen Linien. Die sieben Prinzessinnen schlafen in ganz gleichen Stellungen auf Marmorstufen hinter den Fenstern eines alten Palastes. Die Sonne ist im Untergehen; man blickt durch die gegenüberliegenden Fenster auf eine düstere Moorlandschaft mit Teichen und Wäldern. Senkrecht auf das eine Fenster zulaufend ein dunkler

unbeweglicher Kanal, von dessen Ende ein grosses Kriegsschiff herannaht. „Seine Segel stossen an die Aeste der Weiden.“ Der junge Königssohn kommt an, um Leben und Luft in ihren Fieberschlaf zu bringen; aber die geliebteste der Prinzessinnen, die ihn stets erharrte — ein Motiv, das in den *Douze Chansons* sein lyrisches Gegenstück findet — ist unversehens in den Tod hinübergeschlummert. Umsonst rüttelt die alte Königin, ihre Mutter, verzweifelt an den Fenstern. Zu gleicher Zeit und mit den nämlichen Gebärden erheben sich die überlebenden sechs Prinzessinnen, wollen fliehen, beugen sich über die Tote, heben sie auf und tragen sie auf die oberste Stufe der Marmortreppe. „Das scheint geradezu eine Uebertragung *Burne-Jones*scher Gemälde,“ wie Anselma Heine richtig bemerkt.

Ein anderes Drama, das von diesen sechs kleinen Stücken zeitlich umschlossen wird wie die schönste der Prinzessinnen von ihren Geschwistern, ist *Pelleas und Melisande*, in dessen Linie die Weiterentwicklung von Maeterlincks Kunst liegt. Schon äusserlich unterscheidet es sich durch seinen Umfang und Aufbau: es ist ein „abendfüllendes Stück“ und besitzt als solches ein stärkeres Zeitkolorit und eine freilich summarische Charakteristik der Figuren. Die starren Masken beginnen lebendige Züge zu bekommen. Der in *Maleine* nur zart angeschlagene Ton der Liebestragödie schwillt zu einem starken Akkord an. Ein Liebestraum von der unendlichen Zartheit und Süsse eines ersten Frühlingstages steigt aus der vereisten Seele des Dichters auf. Freilich fällt auch diese Liebe dem Schicksal noch zum Opfer, wie die ersten Lenzblumen dem Reif in der Frühlingsnacht; aber es ist doch schon eine sonnige Lichtung in dem düsteren Urwald des Schicksals, in dem sie erblüht, und das ganze Stück, wenn es auch in Jammer und Tränen endet, ist erfüllt von ihrem leisen Glückshauch. Dieses Glück wagt sich zwar nur schüchtern hervor und findet noch kaum Worte, sich auszudrücken, aber doch bildet es einen starken Unterstrom unter dem Eise der Wortkargheit. *Pelleas und Melisande* ist das Lied von der verbotenen Liebe, vom verbotenen Glück. Das unberechenbare Unbewusste, das in jeder Menschenbrust schläft, die tyrannische Zwillingsschwester des äusseren Fatums, erwacht gebieterisch in den beiden Liebenden und zwingt den jungen Halbbruder und das junge Weib des alternden Königssohnes Golaud zur verhängnisvollen Umarmung. So wird auch

dieses Drama wie seine Vorgänger und sein märchenhafter Nachschössling *Alladine und Palomides* zum Schicksalsdrama im antiken Sinne, aber das Schicksal ist bereits ganz verinnerlicht und menschlich motiviert.

Es war ein alter König,
Sein Haupt war schwer, sein Haar war grau.
Der arme alte König
Der nahm eine junge Frau . . . .

An einem Brunnen im Walde hat Golaud, der grauhaarige Sohn des greisen Königs Arkel, die Märchenprinzessin Melisande aufgelesen, als sie ihren goldnen Reif in das tiefe Wasser warf. Er entbrennt für sie und führt sie in die kalte, finstere Burg heim, mit ihren greisen Bewohnern, ihren lautlosen Krankenstubenschritten, die auf schaurigen Grotten steht und von ungeheuren, lichtlosen Forsten umrauscht wird. Die einzige Sonne jenes düsteren Schlosses ist Golauds junger Stiefbruder Pelleas. Er hat die Burg verlassen wollen, als Golaud einkehren will; er will sie abermals verlassen, als dieser eingekehrt ist. Aber zweimal hält der alte Ahn Arkel, der dem Wollen sonst längst entsagt hat, den Scheidenden zurück und beschwört durch diesen Eingriff in das Schicksal das Verhängnis herauf. Melisande steht eines Abends am Turmfenster, kämmt ihr goldnes Haar und singt ein Lied dabei; da kommt Pelleas auf dem Wehrgang entlang, und zwischen beiden entspinnt sich eine Balkonszene von seltsamer Schönheit. Melisandes Haare fluten beim Herausneigen auf Pelleas hernieder, ihn mit einem goldenen Mantel umhüllend, und seine Küsse steigen bebend an ihnen empor. Als die erste Gedankensünde durch ihre Glieder rieselt, schwirren Melisandes weisse Tauben, die im Turm nisten, plötzlich auf und verirren sich in die Nacht. „Sie werden nicht wiederkommen . . .“ Golaud, der beide überrascht, lacht anfangs über die Schäkerei der „Kinder“; ein zweites Mal trifft er sie im Dunkeln, mit Tränen in den Augen. Seine Eifersucht ist unterirdisch am Werke. Sie verpestet sein Inneres, sie verursacht Risse in dem festen Bau seines Herzens, und wie ein riesiges Spiegelbild seiner Seele erscheinen jene furchtbaren Grotten unter der Burg, in deren giftigen Brodem er Pelleas hinabführt, ihn halb in den Abgrund hineinstossend und wieder zurückreissend. Den Gipfel dieses Werks aber bildet die zweite Brustwehrszene, wo wir wiederum bangend an zwei Schauplätze zugleich gekettet werden. Draussen im Dunkel

steht Golaud mit dem ergrauenden, stechenden Bart und hebt seinen Knaben bis zu „Mütterchens“ Fenster empor, seine Nägel vor innerer Qual in die Glieder des Kindes krampfend; und drinnen im Licht, als ein zweites „Interieur“, sieht man zwei weinende Gesichter, zwei sich fliehende und doch suchende Seelen. . . Der Knabe kann diesen Anblick nicht länger ertragen und zwingt den Vater schreiend, ihn herunterzunehmen; aber dadurch wächst dessen Argwohn erst recht. . . . An ihren Goldhaaren, mit denen Pelleas gespielt hat, zerrt er die Schwangere brutal durchs Zimmer, und am Abend vor Pelleas' Abreise, als beide sich das letzte Stelldichein geben, erschlägt er in wahnsinniger Eifersucht seinen jungen Rivalen. . . Melisande, die Schwester Maleines, die schon einer Blume Last erdrückt, ist nur ganz leicht verletzt, und doch stirbt auch sie an der kleinen Wunde, von Golauds Reue und Eifersucht bis in den Tod gepeinigt. . . .

Kennst Du das alte Liedchen?
Es klingt so bang, es klingt so trüb.
Sie mussten beide sterben,
Sie hatten sich viel zu lieb. . . .

Pelleas und Melisande bildet den Gipfel von Maeterlincks älterem Schaffen. Er schaltet hier als Herr über seine Stilmittel, und es ist erstaunlich, mit welcher anscheinenden Einfachheit er eine so erschütternde Seelentragödie organisch aufstuft. Man bewundert die seelenenthüllende Kraft so kurzer Wendungen wie Melisandes Wort bei dem zweiten Abschied, den Pelleas nimmt. „Du wirst mich nicht mehr sehen,“ sagt er. „Das sage nicht, Pelleas. . . . Ich werde Dich immer sehen“. . . . Oder jene schreckliche Szene am Sterbebett. „Ihr werdet sie töten,“ warnt der greise Arkel, der Golaud fortziehen will. „Ich habe sie schon getötet“. . . . Hier ist jener Dialog zweiten Grades verwirklicht: an uns ist es, diese neue Schönheit sehen zu lernen. Gleichzeitig aber eröffnet dieser dramatische Gipfel Ausblicke auf neue Fernen Maeterlinckscher Kunst. Wie das Auge rückwärts bis zur Maleine schweift, schaut es auch vorwärts auf die Liebestragödie *Aglavaine und Selysette*, wo die Sterne des Schicksals vollends in der Menschenbrust ruhen, vor allem aber auf *Monna Vanna*, wo der Mensch den Kampf mit der feindlichen Macht aufnimmt und das Problem der Schicksalsliebe eine bejahende Lösung findet. An *Monna Vanna* gemahnt überhaupt so manches; nicht nur

die Brunnenszene, die dort als Kindheitserinnerung wieder auftaucht, sondern auch die Charakteristik der Hauptfiguren. Hier der greise verstehende Arkel, dort die rührende Humanistengestalt des alten Marco Colonna; hier der leidenschaftlich-unglückliche Königssohn, der seinen Halbbruder erschlägt, „nur weil es Brauch ist,“ der von seiner Frau das Geständnis will, mag beider Leben und Glück auch in Sprünge gehen; dort Marcos Sohn Guido Colonna, der ebenso zäh am alten Ehrbegriff hängt, ebenso grausam das Geständnis dessen verlangt, was er für die Wahrheit hält, und was doch in beiden Fällen die Lüge ist. Hier endlich Pelleas und Melisande, dort der jugendliche Feldhauptmann und die keusche Vanna; aus der Balkonszene wird die Zeltszene; und selbst jenes entscheidende Motiv in *Monna Vanna* wird schon am Schluss von *Pelleas* angeschlagen. In dem Augenblick, wo es zu spät ist, wo kein Ausweg mehr bleibt, und die Burgtore sich rasselnd verschliessen, geht Melisandes keusche Liebe in glühendste Leidenschaft und völlige Hingabe über. „Gib, gib!“ ruft Pelleas, sie umarmend. „Alles, alles,“ stammelt sie. Nur hat *Monna Vanna* den bedeutungsvollen „Platzwechsel“ vom dunkelsten Mittelalter ins Quattrocento, an die Schwelle der Renaissance, durchgemacht.

(Schluss folgt.)

Conversation Lessons.

Within the last few years a host of pupils have cropped up who clamour for "Konversationsunterricht", and consequently a host of teachers have appeared to teach conversation. Pupils have the idea that it is an easy way of acquiring languages, that they can avoid grammar, and learn in playing. There are hundreds of Englishmen, Frenchmen etc. in Germany — and all over the Continent — who have no other qualification for teaching their respective tongues, than that they are English or Frenchmen, and think that is all that is necessary, in order to be able to give conversation lessons. The pupil thinks that a person who gives such lessons can do it cheaply, as it is easy for him, and requires no particular knowledge! — Leaving the fact out of the question that teaching languages is not a thing to be done on the cheap and that a person who will under-pay a teacher of languages deserves to be badly served. —

Now just this very teaching by conversation requires the most knowledge; consequently the 'cheap-jack' average teacher is the last person to be employed. Anyone teaching by conversation is like a ship sailing in dangerous waters; there are always hidden reefs waiting for him, these reefs take the shape of subjects and words pertaining to them. A person who teaches by conversation must have a pretty good general knowledge of most subjects. He must be acquainted with legal, technical and medical terms, he must be well up in the principal expressions used in politics, — and therefore know the ins and outs of the constitution of his country — he should even be conversant, in a country like Germany, with military terminology, and of late with naval terms.

Is any average teacher of languages acquainted with these things? Even if he were, it would only be an iota of that which is necessary. He must speak his language well. This is only possible for a person of good social standing, and for one who has been to a good school. He must be of good social standing in order to be acquainted with the polite customs and manners of his country, and be able to make his pupils acquainted with the etiquette of his nation. He must have been to a good school to have acquired a sound knowledge of grammar, to say nothing of the indispensableness of his at least knowing the history and geography of his country and its colonies. Lucky for the teacher if all this need be the sum total of his knowledge. There is still a very important item, viz.: literature. No pupil can reasonably expect his teacher to be a Litt. D., but he can require of him that he have a catholic knowledge of the best writers of his country, and their works; and that he keep this knowledge up-to-date by reading the latest publications. However plentifully the libraries of Germany are stocked, this entails a certain amount of expense on the teacher's part; particularly as is his duty to subscribe to some good paper or periodical of the country he may hail from.

Is the above the quantum of the necessary qualifications of a teacher of languages who teaches by the 'conversation' method? Alas! no, there is another matter of apparently small value to be attended to. He must dress well, for this reason: in taking conversation lessons, we often go out with our teacher for walks, to a restaurant, to concerts. We invite him to our

home, we make excursions with him. Can the learning public expect all this of anyone but a well bred and educated person? Can they expect it of an underfed, underpaid foreigner? No! But all this is expected of such a teacher. If in Germany the demand continues, the supply will not, and cannot increase, till the teacher be paid an adequate sum. To offer a person from 50 Pfennigs to 2 Marks for an hour's lesson is an insult to human nature, and an invitation to be swindled. I maintain that 'the labourer is worthy of his hire'. That if in this country one wishes to attract a good class of teachers with the above indispensable qualifications, then they must be paid properly. It is not my desire to lay down any standard of remuneration, but my experience tells me that from 3 to 5 Marks per lesson, according to circumstances, is but meet.

Let us also not forget that there is nothing more exerting than speaking a language with persons who speak it brokenly, that there is nothing which grates so much on the nerves as to continually have to interrupt conversation to correct a pupil. Patience for most people, however much they possess it, is always an exertion, which is sometimes as tiring as chopping wood.

There are a few more points which may well be mentioned here. To teach a language by conversation alone is impossible, the result will be practically nil. Syntax must be explained, attention drawn to pronunciation, Anglicisms, Gallicisms, as the case may be, pointed out, and above all grammar rules must be given and illustrated by well chosen sentences. The teacher must also be cognisant of his pupils' stock of words, and select his own accordingly. Lastly dictations and translations, also composition are a part of the work. All this goes to prove that the term 'conversation-lesson' is misapplied, or at least used very laxly.

As closings words I should like to warn the teacher from monopolising the speaking, and the pupil the hearing. Avoid religion, and be but sparing with politics. Pupils should not plague the teacher with unnecessary questions, or insult him by not doing home-work. He — the teacher — is a foreigner in a foreign country, in a way a guest. See that he return to his native land with a better opinion of his host, however good that may have been, than when he came.

Berlin. Louis Hamilton.

Mitteilungen.

Nochmals Röttgers Englische Schulgrammatik.

I.

Auf die Besprechung meiner *Englischen Schulgrammatik* (V, 163 ff.) erwidere ich folgendes, um zu zeigen, dass sich Herrn Prof. Dr. Krüger's „Kritik" in der von ihm offen ausgesprochenen Absicht, das Buch tot zu machen, in der Hauptsache auf Entstellungen und Verdrehungen des Wortlautes, Auslassungen wesentlicher Dinge und ähnlichen Mitteln gründet, dass ferner die sachlichen Angriffe fast alle unberechtigt sind.

Die Fassung der Regel über Kollektiva (S. 168, Gram. S. 170) hat Herr Prof. Dr. Kr. konstruiert, indem er den Anfang der Regel § 242 mit dem Ende der Regel von § 243 verbindet, zwei Regeln, die obendrein noch durch eine Anmerkung von einander getrennt sind. Ueber diese seine Konstruktion sagt er sodann: „So etwas sollte einmal ein Quartaner schreiben!"

S. 173, 2. Abschn. *(I have not seen you . . .)* wird die von mir gegebene Regel wieder sinnlos entstellt und dann verurteilt, wobei wieder gehässige Ausfälle mit unterlaufen. Man vergleiche mit den Angaben Krüger's folgenden Wortlaut: *I have not seen you these three weeks. — I shall not see you these three weeks. — This morning, this evening.* Vor Zeitbestimmungen bezieht sich *this* und *these* je nach dem Tempus des Verbs auf die bis zur Gegenwart heranreichende Vergangenheit oder Zukunft, doch wählt man heute lieber bestimmtere Ausdrücke, wie *for the last three weeks, for the next three weeks.*" — Dass ausserdem die Angabe auch für die Zukunft richtig ist (z. B. *I shall not see you this summer*), bestätigen mir nicht nur wiederholt meine englischen Freunde, sondern auch Jmm. Schmidt's *Gramm.* § 277 und die *Shakespeare-Grammatik* des Tübinger Anglisten W. Franz § 184, wo ausdrücklich von der modernen Sprache die Rede ist.

§ 164, Z. 8 v. u. behauptet Kr.: „*Knife* wird aus *canif* (statt umgekehrt), *species* aus *espèce* abgeleitet." Das ist unwahr; weder § 25 noch § 26 ist von Ableitung die Rede, es handelt sich nur um eine vergleichende Nebeneinanderstellung.

S. 165 zu *chastise — châtier:* Für jeden nicht Ignoranten oder nicht Uebelwollenden ist klar zu sehen, dass sich die Regel nur auf *s* + Kons. bezieht, das obendrein in der Grammatik gesperrt gedruckt ist.

S. 166, Z. 12/13 v. u. sagt Kr.: „Ohne Beispiel ist das ganz irreführend.“ In der Gramm. folgt aber das Beispiel unmittelbar hinter dem, was Kr. zitiert. Dasselbe gilt von S. 172, Z. 14, wo das *I will have* 'ich wünsche' in der Grammatik durch ein Beispiel illustriert wird.

S. 167, Z. 4 behauptet Kr.: „Einen Dativ *thee, him, her, you, them* kennt R. nicht (S. 98).“ Ein Blick auf den Schluss von S. 98 wird dem Leser zeigen, dass Kr. etwas Unwahres behauptet. — Das substantivische *its* ist in Sweet's *New English Grammar* § 1103 angeführt; Herr Krüger vergisst ausserdem anzuführen, dass ich die Seltenheit oder Ungebräuchlichkeit der Form durch eine Klammer zum Ausdruck gebracht habe.

Zu S. 167, 3. Abs.: Das bekanntlich bezieht sich auf die S. 100 der Gramm. gegebene Erklärung. Krüger's Ausfall ist daher irreführend.

Letzteres gilt von der ganzen S. 163 gegebenen Liste von Wörtern. Erstens beziehen sich die betr. Angaben auf die lautliche und formale Seite der Wörter, so dass man nicht umhin kann, bei *wife* an *Weib* zu erinnern, bei *strength* an *Strenge*. Die beiden deutschen Wörter stehen in Klammern, hinter (Strenge) folgt Stärke; Kr. unterdrückt letzteres Wort ganz und beachtet auch die Klammern nicht. Aehnlich verfährt er bei fast allen Wörtern der Liste.

Zu S. 164, Z. 6. Für jeden nicht Uebelwollenden ist die gewünschte Andeutung in dem Worte sogar vor *beautifuller* vorhanden, Kr.'s Behauptung also wieder irreführend. *Beautifulest* neben *mournfulest* findet sich übrigens, abgesehen von der bei Storm, *Engl. Ph.* angeführten Form mehrere Male in Carlyle's *Heroes;* für *wickedest* vgl. noch: *The wickedest man is often not the most insurmountable obstacle to the triumph of good* (Elliot, *Romola*) und *When Gœthe said: „More light!“ he said the wickedest and most infamous words that human lips ever spoke* (George Moore, *Conf.* 175).

Weitere Entstellungen meines Textes liegen der „Kritik“ zugrunde S. 168, 2. Abs., S. 168, 4. Abs., S, 169, 3. Abs. betr. *I dare* etc., S. 172, Z. 5 (wo in dem Beispiel hinter *he* das Walter Scott von K. unterdrückt ist); S. 173, 1. Abs. (vgl. *Gr.* S. 178), S. 174, 4. Abschn. Schluss (vgl. *Gr.* § 216) und S. 169, 1. Abs. (Bei *all* . . .) vgl. *Gr.* S. 205.

Ich stehe nicht an zu behaupten, dass die meisten dieser Entstellungen und Auslassungen, ca. 37 Einzelfälle, wissentlich gemacht worden sind, um, wie Herr Kr. S. 176 offen sagt, das Buch unschädlich zu machen.

Am Schluss von S. 163 und Anfang von S. 164 handelt es sich natürlich um Druckfehler; einer von ihnen *(valable)* ist schon im Druckfehlerverzeichnis berichtigt. In dem Satz *Phonetics* . . . lies *role* statt *roll*. Im Druckfehlerverzeichnis berichtigt ist auch schon der S. 175 angegriffene Satz *We entered into the church*. Ein Versehen ist es auch nur, wenn bei *misconduet* und *archbishop* von starken Suffixen statt Präfixen die Rede ist (S. 165, Ende des 1. Abs.).

S. 170 betr. des Begriffs selbsttätig und vor allem S. 173 betr. *to have to do s. th.* und *to be to do s. th.* handelt es sich ausdrücklich um Erklärung der englischen Erscheinungen vom englischen Sprachstandpunkt aus. Krüger beachtet das nicht, sondern redet statt dessen von den deutschen Wendungen sollen und müssen; dadurch wird der Standpunkt ganz verschoben, die Beurteilung der englischen Erscheinung aber nicht getroffen.

In anderen Fällen (S. 168, 169, 170, 174 an zwei Stellen) besteht die „Kritik" in Aeusserungen wie „Fast durchweg ist gut". „Statt ist gut" etc. Da jedesmal einige Zeilen der Regeln mit abgedruckt werden, so füllen solche Wortklaubereien gar nicht unerheblichen Raum. — S. 170 u. „In Ausrufen steht . . ." fehlt überhaupt jede kritische Bemerkung. Für den eiligen Leser sieht es aber aus, als ob etwas falsch wäre. — Diesem Verfahren schliessen sich in dreizehn Fällen Wiederholungen derselben angeblich falschen Sätze und Wendungen an zwei verschiedenen Stellen der „Kritik" an. So werden aus den 13 angeblichen Fehlern 26; man vergleiche S. 166, Z. 17 v. u. mit S. 173, 1. Abs.; S. 166 u. mit S. 174, 3. Abs.; S. 167, 4. Abs. *(News, means* etc.) mit S. 168, Z. 10, wo der Passus an Stelle der Punkte treten müsste; S. 168, Z. 10 v. u. mit S. 175, Z. 5 v. o.; S. 168 u. mit S. 176 o.; S. 169, Z. 7 mit S. 176, Z. 6; S. 171, 5. Abs. mit S. 174, 4. Abs.; S. 172, 2. Abs. Schluss mit S. 175, 12. Z. v. u. sowie 4. Z. v. u.: S. 172, Z. 12 v. o. mit S. 175, Z. 14 v. o. Dabei füllen die Wiederholungen S. 169/170 und S. 173/174 beinahe dreiviertel Seiten. Bis auf einen Fall sind dabei sämtliche Sätze, Wendungen oder Regeln durchaus richtig.

Zu den sachlichen Angriffen sei folgendes bemerkt:

S. 165 ficht Krüger meine Ansicht, dass bei der Verallgemeinerung des Plural-*s* die ins Englische eingedrungenen zahlreichen französischen Wörter Einfluss ausgeübt hätten, mit der Frage an: „Ist etwa Jungens, Mädchens auch französisch?" Darauf gibt Behaghel in Paul's Grundriss I S. 758, § 185 die Antwort, dass solche Formen mit dem 15. Jahrhundert wohl aus dem Französischen, vielleicht durch Vermittelung des Niederländischen eingedrungen seien. Ebenso ist Behaghel der von mir geäusserten Ansicht betr. Gleichsetzung von *bei Müller's* und *at Miller's* (S. 168), vgl. a. a. O. S. 753.

S. 170 bemängelt Krüger, dass von einem Subjekt des Infinitivs

oder Gerundiums gesprochen würde. Vgl. dazu die lateinischen Grammatiken, z. B. Lattmann und Müller § 82, S. 166, wo sogar vom Subjektsakkusativ die Rede ist, vor allem aber Dr. Gustav Krüger's *Syntax des Englischen*, wo § 1556, 1557, 1567, 1568, 1569 u. a. ähnliche Wendungen vorkommen; § 1503 spricht er, in allerdings sehr unklarer Weise, vom Subjekt einer Gerundial- oder Partizipialkonstruktion.

Dass die Ausfälle S. 172 u. und 173 o. unberechtigt sind, kann Kr. aus Franz' *Shakespeare-Grammatik* § 414/415 lernen.

S. 164 u. greift Krüger meine Erklärung von *lime-tree* aus *linden-tree* an. Sie stammt aus Sweet's *New English Grammar* § 1607. — Wegen des Verhältnisses von *to drift* zu *to drive* vergl. die etymologischen Wörterbücher von Skeat und Kluge.

S. 170 bemerkt Krüger zu meiner Definition eines reflexiven Verbums: „Also! Er spielte mit seinem Schnurrbart." Danach ist anzunehmen, dass Herrn Krüger's Schnurrbart mit ihm selbst identisch ist.

S. 167, Schluss des 1. Abs., bezweifelt Krüger, dass in *What cannot be cured must be endured* das *what* relativ sei. Herrn Krüger wäre die Lektüre von Tobler's *Vermischten Beiträgen* I, S. 97 (*que* als „beziehungsloses Relativum") dringend zu empfehlen, ebenso wie er hinsichtlich des Sächs. Genitivs (S. 172 Mitte) viel lernen könnte aus Tobler's Studie über Possessive Adjektive in selteneren Verwendungsarten (II S. 69). Dass solche allgemeine sprachgeschichtliche Dinge Herrn Krüger nicht geläufig sind, ist bei ihm nicht zu verwundern, ist es ihm doch unfassbar (im Vorwort seiner *Synonymik*. S. XII), wie geschichtliche Synonymik und Etymologie dabei als Grundlage zu dienen haben. Damit erledigt sich auch der Ausfall hinsichtlich der Gleichsetzung des Vorgangs, der zu *c'est moi* und zu *it is me* führte (S. 172, Z. 8).

Seine Bemerkung S. 173 betr. *It is him that I mean* ist durch den Zusatz zu der betr. Regel erledigt; sie ist also wieder irreführend.

Was die Genusregel betr. die Tiere angeht (S. 166), so ist Kr. in seiner Syntax folgender Meinung (S. 5): „Im allgemeinen kann man sagen, dass sich im Englischen jedes Tier als männlich behandeln (!) lässt, wenn es nicht ausdrücklich als weiblich bezeichnet werden soll." Diese Fassung ist natürlich viel besser und so ausgezeichnet begründet.

Ueber die angegriffenen englischen Sätze und Wendungen ist folgendes zu sagen:

S, 175 Mitte. *Do you remember of what they spoke* ist richtig, ebenso wie *Do you remember what they spoke of*. — *Of all the battles* etc. stammt aus Southey's *Life of Nelson.* — Der letzte Satz auf der Seite, den Kr. nicht versteht, stammt aus Byron. — *He was educated at the court* findet sich in Feyerabend *Hist. of Engl. Lit.* (S. 33),

die nur echt englisches Sprachgut (s. Vorw.) enthält. Der Satz *The owl which* . . . heisst im Original bei Ingelow: *The bird goes the wrong way. The temptation is too strong to be resisted.* — Die Krüger unverständlichen Sätze (S. 176) *She excensed* . . ., *She called* . . ., *Many ages* . . . stammen aus Kipling's *Kim.* Statt *clearing* lies *hearing*, ein offenkundiger Druckfehler! — Der Zug, von dem in *This train runs* . . . die Rede ist, war ein elektrischer Probezug, der vor zwei Jahren zwischen Marienfelde und Zossen die angegebene Geschwindigkeit erreichte. Damit sind Herrn K.'s Bedenken, die obendrein gar nichts mit der englischen Sprache zu tun haben, erledigt.

Dass der Satz *It will be well that* . . . richtig ist, zeigen folgende Beispiele: *It was well that they died that I might have the pyramids to look on* . . . (George Moore *Conf.*). — *Well it was that Elizabeth* . . . *had trusted her people enough* . . . *Well it was that* . . . *she had both won their hearts, and kept their body in fighting order. Well it was that* . . . *she had raised to the highest posts men of business* (alle drei aus Kingsley, *Westward Ho).*

Was die drei Sätze mit *being* angeht, so sollte, wie es beim zweiten geschehen, das *being* eingeklammert werden, da es nur die Konstruktion erklärt. Dass es nicht falsch ist, bezeugt Imm. Schmidt *Gr.* § 377, sowie Ritter § 62.

Der Satz *They rightly say* . . . muss mit *that* fortgesetzt werden. — *To go to Exchange* ist gutes Englisch im Munde von Nichtkaufleuten; die Kaufleute sagen *to go on Exchange* (vgl. deutsch auf die Börse, zur Börse) — *full-charged* vgl. Flügel-Schmidt-Tanger *Wb.* — *To change judgment* ist nach Aussage einer Anzahl hochgebildeter Engländer richtig. — Wegen *Who pretends* . . . vergl. *He pretends that there is gold on his property (Standard Dict.).* — *A writer who pretends such things is not worthy of credence.* Im 2. Satz ist allerdings *assert* am Platz. — Zu *I read many a book, but hardly ever such an amusing one* vgl. Krüger's *Syntax* § 1452: *I never tasted (have t.) such a fine sausage* u. a. Beispiele. — *To meddle with* ist in der angegebenen Bedeutung allerdings veraltet, doch vgl. *Do not meddle and make with them (Stand. Dict).* — *To dispense with*, z. B. *I cannot dispense with these luxuries; to dispense with = to do without altogether (Stand. Dict.). To sue for = to institute legal proceedings, to proceed legally, to recover right (Stand. Dict).* — *To go for* steht hinter *to send for*, ist also gar nicht misszuverstehen. — Der folgende Satz ist im Druckfehlerverzeichnis (!) berücksichtigt. — Wenn auch *deliberate* gebräuchlicher, so ist *deliberated* nicht falsch. — *To approach (to) o.* vgl. Flügel-Schmidt-Tanger *Wb.*, ferner *That approaches to excellenc.* — *To answer to*, z. B. *What do you answer to that?* — *To address to*, z. B. *Address the memorial to the legislature.* — *Had I but sooner* . . ., das *would* erklärt sich aus der ursprünglichen Form *much trouble would have been saved;* es kann auch

amerikanisch sein. — Zu *Since Wednesday I am waiting for you* vergl. Krüger's *Syntax* (!!) § 1456, wo nach einer Reihe von Beispielen mit Perf. gesagt wird: „Da, wo der Zustand fortdauert, ist sogar das Präsens zulässig, also *ever since we are married* = *have been married.*" *Ever since I can remember, she has been hard of hearing.* Letzteres *of* ist übrigens das respektive *of* (frz. *de*), das Kr. angreift, das aber in sprachwissenschaftlichen Werken sehr üblich ist und zwar mit Recht.

Zu S. 168, zweite Hälfte: Für *nearest* ohne *to* findet Herr Kr. ein treffendes Beispiel auf S. 183 dieser *Zeitschrift*: *The plural subject should be placed nearest the verb.* — *To ascribe to* ist in der nebenbei gegebenen Bedeutung allerdings veraltet. — *To oppose to* kann gar nicht missverstanden werden. — *Unpolite* findet sich neben *impolite* in Chamber's *Twentieth Century Dict.* und Stormonth's *Dict.* — *Partial to* = *inclined to favour one party* (ebd.), ähnlich *indulgent.* — *An offence to*, z. B. *That is an offence to me.* — *As a rule* heisst „als Regel" und „in der Regel". — *Go behind (after) them* kann dasselbe, aber auch verschiedenes bedeuten (s. o.). Die folgenden Ausdrücke sind allgemein bekannt, finden sich u. a. in Flügel-Schmidt-Tanger. — Die Sätze, die ich hier nicht erwähnt, stammen aus englischen Texten, die ich im Augenblick nicht feststellen kann; sie sind aber zweifellos richtig.

Die Bemerkung über Halbvokale (S. 165) ist für jeden Tertianer verständlich, dem die Aussprache von *bible, peuple, quatre* richtig beigebracht worden ist. — Den Unterschied zwischen velarem und palatalem *k g (h)* rate ich ich Herrn Kr. durch Wörter wie *gib, gut, Kind, Kunde* zu veranschaulichen; die Sache ist ganz elementar. — Dass in *debt* das *b* in vorromanischer Zeit an *t* assimiliert worden ist, sollte Herrn K. bekannt sein. — Seine folgenden Angriffe sind unberechtigt, da es sich um Schreibregeln handelt; das gilt auch von S. 166 oben. — Bei *complaindre* sollte *com* in Klammern stehen. Zu *démettre* vgl. *Acad. On l'a démis de son emploi.* — Zu S. 167, Z. 2—3 vgl. *one third, two thirds.* — In dem Z. 13 von Herrn K. gebildeten Satz würde „es" auf Haus, nicht auf den Nebensatz hinweisen.

To sell by the pound. Die angefochtene Erklärung s. bei Franz *Shakespeare Grammatik* § 322; ähnliches behandelt Tobler *V. B.* II, 46.

S. 168 betr. *never* setzt das *suffer an insult* auch eine bestimmte Charaktereigenschaft voraus; im übrigen genügt ein kleiner Zusatz, um die Regel zu vervollständigen. — S. 169, 2. Abs. Z. 6 wundert sich Herr Kr., dass *from* stärker sein soll als *of*; vgl. dazu § 333 d. *Gram.*, ferner *The garland was made of roses* neben *Rose water is made from roses.*

Damit sei die Erwiderung auf Herrn Dr. Krüger's „Kritik" als solche abgeschlossen. Der Leser wird sich überzeugt haben, dass die Angriffe auf Entstellungen, Verdrehungen, unberechtigten Wiederholungen,

Druckfehlern, Unwissenheit u. ähnl. beruhen, sowie dass die gehässigsten Ausfälle erst durch die Entstellungen möglich geworden sind. Dass das Buch auch einzelne Fehler enthält, gebe ich zu, das berechtigt aber keinen Kritiker zu persönlichen Verunglimpfungen.

Was nun den letzten Teil von Herrn Dr. Krüger's Behauptungen betrifft, so bin ich der Ansicht, dass für pädagogische Zwecke die fremde Sprache mit ihren Sätzen und Wendungen Allgemeingut ist, und dass Wiederholung von Beispielen daher nichts Bedenkliches hat, da die eigentliche Aufgabe des Verfassers einer Grammatik auf anderm Gebiet liegt. Griechische, lateinische, französische und englische Grammatiken bieten beständig solche Wiederholungen. Auch Herrn Krüger's Bücher enthalten massenhaft Belege dafür. So zeigt nachstehende Tabelle, wie ein einziger Paragraph in Ritter's *Englischer Schulgrammatik* ihm ca. 35 Beispiele geliefert hat, teilweise mit den zugehörigen Erklärungen. Die Liste könnte bedeutend erweitert werden.

Ritter § 159.	Krüger *Syntax.*
IV. Tea was first brought to Europe by the Dutch in 1610.	§ 370, 1. wörtlich.
The letters of the Latin alphabet were, at first, nearly of the same form as those of the Greek.	2. wörtlich.
He is only sixteen years old.	6. He is only six years old.
I returned from my journey only yesterday. (Mrs. C. only entered the room when dinner was announced.)	§ 557. I only arrived yesterday.
My birthday is not till Monday week.	§ 370, 4 wörtlich.
Do you think I begin my day so late as ten o'clock.	"
If this is the baby, what must the father be?	§ 370, 3 wörtlich.
Die Ueberschrift zu Nr. 4 lautet: Erst = früher als alles andere, zum ersten Mal, zuerst first = frz. d'abord und le premier; zu allererst first of all.	erst. 1. Früher als alles andere, zum ersten Male, first, first of all = (tout) d'abord.
= anfangs, in der ersten Zeit (Gegensatz afterwards, then, at last) at first.	2. anfangs, in der ersten Zeit, im Gegensatz zu etwas Späterem und ganz Verschiedenem. at first (Gegensatz but afterwards, at last).
= nicht mehr als only, no more than.	6. bis jetzt nicht mehr als.
= noch, eben (von kurzer Vergangenheit) only, but.	5. Es ist noch nicht lange her.
= nicht früher als only, not till, not before as (so) late as.	4. nicht früher als, not till, not until, not before.
= steigernd wird nicht übersetzt.	3. steigernd wird nicht übersetzt.

V. 1. I will add one argument more oder another argument.	§ 441c. I will *give* one argument more.
2. Will you not take another cup of tea? — Well, just one more if you please.	§ 441c. wörtlich (ohne if you please).
3. John, can you not bring a little more bread and butter.	§ 441c. ohne John, sonst wörtlich.
4. That is still worse.	§ 441f. That would be worse still.
5. He is still alive.	§ 441 Some of the persons are still alive. § 441m. He is still alive.
6. There is still no news of the ship.	wörtlich.
7. My brother will come yet, you need not fear.	§ 441h. You'll see he'll come, he'll be sure to come yet.
8. He promised to pay the sum last week, but as yet I have not received a penny.	§ 441p. As yet I have not received a penny.
9. I have been expecting a letter from you for such a long time, and it has never come.	§ 441p. wörtlich.
VI. Schon:	
1. What you are back already?	§ 464a. } wörtlich.
2. It is four o'clock already.	§ 464a. } wörtlich.
3. Is your father here (schon hier).	§ 464a. } wörtlich.
4. How long have you been (sind Sie schon) in Berlin?	§ 464f. } wörtlich (dazu die Anm.: „schon" wird nicht übersetzt).
5. I have known him ever since I can remember. Ich kenne ihn schon, so lange (wie) ich denken kann.	§ 464f. } wörtlich (dazu die Anm.: „schon" wird nicht übersetzt).
6. Waiter! — Coming, Sir, coming. Kellner! — Ich komme schon.	§ 464g. (ohne Waiter), komme schon, Herr.
7. In the arctic regions it begins to snow as early as (schon im) August.	§ 464c. wörtlich.
8. Repeating watches were in use as early as the time (schon zur Zeit) of Shakespeare.	§ 464c. wörtlich.
9. I dare say I know all you are going to say.	§ 464g. (all that).
10. He will be sure to come.	§ 464g.
VII. Rather:	
b. It is rather late.	§ 461, 2. It is rather hot.
It was rather pleasant from me to be able to retire early to my room.	It was rather pleasant for me to be able to retire.
He remained at home another day, and it was rather lucky for him that he did so.	It was rather lucky for him that he did so.
A week since we had a rather sharp frost.	§ 517. This is rather a severe winter.
I had rather die than endure such disgrace.	§ 527. I would rather be dead.

The patient is rather worse to-day than he was yesterday.
The wine is a little sour. § 362 It is rather bitter than otherwise.

Berlin. B. Röttgers.

II.

Es hat die Kraft eines Herkules erfordert den Stall des Augias zu reinigen; da ich seine Kraft nicht besitze, so muss ich darauf verzichten, mit den Behauptungen des Herrn Röttgers eine ähnliche Arbeit zu verrichten; ich will nur ein paar Besenstriche tun. Wenn Karlchen Miesnick *poeta clara* geschrieben hat und dem Lehrer auf dessen Verweis, es heisse *poeta clarus*, antwortet, *clara* ist richtig,[1]) so ist das genau, wie wenn Herr R. von den gerügten Fehlern schlankweg behauptet, sie seien richtig, selbst so abscheulichen, wie *deliberated* als Eigenschaftswort. Nicht eine Ahnung dämmert in ihm auf, dass *to approach a person, a thing* ebenso grundverschieden ist von *to approach to, to answer a. p.*, von *to answer to, to address a. p.* von *to address oneself to*, oder *some thing to a person*, obwohl alle diese Dinge in meinen „*Schwierigkeiten*“ unter den Präpositionen behandelt sind.

Er gibt *to sue for* als „nachsuchen, anhalten um, besonders bei Gericht,“ und will dies nun mit dem Vermerk des *Stand. Dict.* belegen: „*to institute legal proceedings, to proceed legally, to recover right*“; das nennt man aber einklagen! — Zu „*to go for*, gehen nach“, sagt er: „Es steht hinter *to send for*, ist also gar nicht misszuverstehen.“ Sicher nicht, aber dadurch wird die Uebersetzung doch nicht richtiger. Er ging nach Potsdam heisst danach *he went for P.* — „*To meddle with* verkehren mit.“ Er gibt zu, dass es veraltet ist; ja dann ist doch meine Rüge berechtigt. — „*To dispense with* von etwas lassen.“ Dazu führt er die Erklärung des *St. D.* an: *I cannot dispense with these luxuries; to dispense with = to do without altogether.*“ Er sieht also immer noch nicht, oder tut so, als ob er nicht sähe, dass „von etwas lassen“ und „etwas entbehren können“ ganz verschiedene Dinge sind. Solche Ansätze ohne genaue nähere Angaben sind ebenso falsch und zu den bösesten Fehlern verleitend, wie wenn man lehrte *contredire à* und *to join to*, obwohl man sagen kann: *A cela je ne saurais contredire* und *he joins clearness to elegance.* — Ich tadele die unenglische Redensart *to draw near (to) an end*, wo es sich gar nicht um *near* mit oder ohne *to* handelt, und er verweist mich auf ein Beispiel für *nearest* ohne *to* in

[1]) In einer ostpreussischen Quarta ist kürzlich folgendes passiert: In der französischen Stunde liesst ein Schüler: la fem (für *la femme*. Der Lehrer verbessert: „Es heisst: **fam**.“ Der Schüler liest aber zum zweiten Male: **fem**, und als der Lehrer ihn deswegen zur Rede stellt und ihm nochmals erklärt, es müsse **fam** gesprochen werden, antwortet er treuherzig: „Bei mir steht **fem**“ *Red.*

dieser Zeitschrift. Davon hätte er Dutzende in den „*Schwierigkeiten*" zur Verfügung gehabt. „*To oppose to*", fährt er fort, „kann gar nicht missverstanden werden." Nein, das kann es nicht, und daher werden sämtliche Schülerinnen des Herrn R. sagen: *I shall always oppose to him strongly*. — „*Unpolite* findet sich neben *impolite* in Chambers' *Twentieth Cent. Dict.* und *Stormonth's Dict.* Für einen Mann, der eine Sprache nur aus Büchern kennt, genügt das; das Englische, wie es heute gesprochen und geschrieben wird, kennt kein *unpolite;* was sagen seine „hochgebildeten Engländer" dazu? Genau so ist es mit dem *full-charged*, für das er sich auf Schmidt-Flügel-Tanger beruft. Ja, ich berufe mich auch, aber auf das Englische der heutigen Engländer. *Full-charged* ist als Wort natürlich in den Wörterbüchern vorhanden, aber von einem Wagen heute ganz ungebräuchlich. Man sieht, hier hat sich R. wieder mit Hülfe des Wörterbuchs einen Satz gebaut. *English made in Germany!* — *Partial to* übersetzt er mit „parteiisch", wohlgemerkt ohne Zusatz; es heisst aber parteiisch für, eingenommen für, genau, was die von ihm angezogene Erklärung bestätigt; sein Ansatz verleitet aber die Lernenden, *partial to*, mit parteiisch gegen zu übersetzen; dann fährt er fort: „ähnlich *indulgent*." Aehnlich was, ähnlich womit? Er hat es mit nachgiebig übersetzt; nun *Century D.*, nun *Stormonth*, rede du! — *An offence to* eine Beleidigung für. Dazu sagt er: *That is an offence to me*. Gut, Herr Professor, das Englisch ist gut, Ihr Deutsch aber falsch. „Die folgenden Ausdrücke — gemeint sind *to act on pretext, by the favour of night, within some miles from the coast* und *resemble to* — sind allgemein bekannt, finden sich u. a. in Flügel-Schmidt-Tanger." Es ist schwer, für solche Keckheit die richtigen Worte zu finden. Ständen solche Schnitzer in dem genannten Buch, so sprächen sie natürlich gegen dieses, denn vorläufig wird das Englische noch in England gemacht, nicht in deutschen Studierstuben. Gekrönt wird der Absatz durch die Versicherung: „die Sätze, die ich nicht erwähnt, stammen aus englischen Texten, die ich im Augenblick nicht feststellen kann, sie sind aber zweifellos richtig." Nur ein „Ignorant", ein „Uebelwollender" wird an dieser Versicherung eines Ehrenmanns zweifeln.

Ausgezeichnet ist die Bemerkung: *as a rule* heisst „als Regel" und „in der Regel". Hier soll wieder der Leser irregeführt werden. Unter den „Wendungen mit dem unbestimmten Artikel" wird S. 166 aufgeführt: *to make it a rule* „es zur Regel machen", *as a rule* „als Regel"; es wird hier also als Wendung gegeben, als welche es nur „in der Regel" heissen kann; und diese fehlt ganz. „Als Regel" kann es nur als Subjekt oder Objekt eines Satzes heissen, und ein solcher Satz fehlt. — „*Go behind (after) them* kann dasselbe, aber auch verschiedenes bedeuten." Oh nein! „*They rightly say Edward I. to resemble the Emperor Justinian.*" R. sagt ganz vergnügt dazu: „Der Satz muss mit *that* fortgesetz

werden." In seinem Kauderwälsch soll das heissen: für den Infinitiv muss ein *that*-Satz stehen. Sehr richtig, Herr R., aber leider steht er doch nicht da. Natürlich gibt es: *it is well that . . .*, deshalb bleibt sein *It will be well that you inform him* nachlässiges Englisch. Kostbar ist, dass er für *he pretends* Beispiele aus dem *St. D.* anführt. Das ist ebenso scherzhaft, wie wenn ein Tertianer, der *cum* fälschlich mit dem Indikativ gebraucht hat, zu seiner Rechtfertigung Beispiele, wo *cum* berechtigterweise mit dem Indikativ steht, beibringt. In seinen Sätzen: *Who pretends such things must not wonder if he is laughed at; he was the first who pretended the earth to be round* will er aber sagen: wer so etwas behauptet; er war der erste, der behauptete; vom zweiten Beispiele gibt er selbst zu, dass *assert* das richtige wäre; was soll also eine Entgegnung? Kein Mensch sagt: *to go to Exchange*, sondern es heisst *to go to the Exchange*, oder *to go on 'Change.* Ueberall tappt er daneben. Zu dem Satz: *I read many a book, but hardly ever such an amusing one* verweisst er auf Krüger's *Syntax* § 1452, wo ich sage: „Auch für Sätze mit Zeitadverbien, wie *ever, never, always, once, when*, gilt der allgemeine Grundsatz: es steht das Präteritum, wenn der Vorgang völlig der Vergangenheit angehört, wenn z. B. von einem Toten die Rede ist; sonst sind beide Zeiten zulässig" (folgen Beispiele). In dem ganzen Paragraphen steht nicht ein Wort, welches das obige falsche Präteritum rechtfertigen könnte. Der angezogene Paragraph passt also, wie die Faust aufs Auge. Er ist ferner so freundlich auf mein Werk zu verweisen, um den Schnitzer: *Since Wednesday I am writing for you* zu rechtfertigen. Bei seiner Kritiklosigkeit vergisst er nur, dass jenes Werk kein Schulbuch ist, sondern einen möglichst erschöpfenden Ueberblick über den gesamten heutigen englischen Sprachstand, auch seine Unregelmässigkeiten zu geben unternimmt. Mit derselben Kritiklosigkeit hat er ja wie in einem Müllkasten viele Seiten mit Bedeutungen angefüllt, die es zum Teil einmal gegeben hat, welche aber für heute schlechthin nicht mehr bestehen, daneben freilich viele, die es nie gegeben hat. Wenn er nun *strength* mit Strenge, *strong* mit streng übersetzt (S. 30) so beklagt er sich, dass ich übelwollend nicht erwähnt habe, dass „Strenge" neben „Stärke" in Klammern stehe. Ich frage nun, was an der Sache dadurch geändert worden wäre; dem Schüler wird doch mit der Klammer etwas Falsches gelehrt, nämlich dass heute *strength* neben „Stärke" auch „Strenge" heissen könne. Zudem fehlt bei vielen Dutzenden auch die wertvolle Klammer; so z. B. ist bei *stealth* die einzige angegebene Bedeutung „Diebstahl", *thrift* Glück, Wohlstand, *chalk* Kalk, *chimney* Kamin, *blowing* windig, *stealing* heimlich, unvermerkt, *weaving* Gewebe, *windlass* Garnwinde, *sweep* Kehricht, *comely* anständig, passend, *to drench* Vieh schwemmen, wässern, *hide* Versteck u. a. m. Bei anderen Dutzenden steht das Falsche neben dem Richtigen oder Halbrichtigen ohne Klammer, so *make* „Mach-

werk“ neben „Mache“, was auch schon schief ist, *berth* „feste Anstellung“ neben „Koje“, *spinster* „alte Jungfer“, *strong* „stark, streng“, *waiter* „Aufpasser“ neben „Kellner“. Eine Klammer heisst bei jedem vernünftigen Menschen: Ich füge das als Nebensache, als Erklärung oder als gleichwertig hinzu; bei Herrn R. aber soll sie bedeuten: „Es gilt nicht!“ Was sollen dann aber die eingeklammerten Zusätze den armen Schülerinnen sagen? Etwas, das nicht richtig ist, wie *strength* (Strenge) in ein Schulbuch zu setzen, wäre doch grober Unfug. Jedenfalls wäre es dann besser gewesen, um den Inhalt des ganzen *make* (Machwerk) eine einzige Klammer zu setzen.

Nicht bloss dass ich die Bedeutung seiner Zeichen verkannt habe, wird mir als üble Gesinnung ausgelegt, sondern auch dass ich nicht „offenkundige“ Druckfehler erkannt. *Valable* und *entered into* ist im Druckfehlerverzeichnis berichtigt; das habe ich übersehen, und bitte deswegen um Entschuldigung; aber wie komme ich dazu, Fehler, die dort nicht vermerkt sind, ebenfalls als solche anzusehen? Das kann man wohl und wird man gern tun, wenn man sich einer anständigen Leistung gegenübersieht, aber wenn einem auf Schritt und Tritt Schnitzer begegnen, so kann man, wenn dann noch von Druckfehlern die Rede sein soll, nur sagen, wie ich schon tat, das Buch sei ein einziger Druckfehler. Ich schlage also vor: Druckfehlerverzeichnis: Seite 1—260; oder: Setze Klammer: Seite 1—260. Wenn ich sage: „Unverständliche Sätze sind: *Only after clearing it did they remember*“, so sagt R.: „Statt *clearing* lies *hearing*, ein offenkundiger Druckfehler.“ Die Sätze *She called upon devil after devil* . . . (die Punkte stehen im Text) *binding them to avoid the boy's every action* und *Many ages have crystallised it (the Wheel of Time) into a most wonderful convention crowded with hundreds of little figures whose every line carries a meaning* habe ich als unverständlich bezeichnet. „Sie stammen aus Kipling's Kim,“ sagt Herr R. Bum! So wie sie oben stehen, urteilslos aus dem Zusammenhang gerissen, sind sie ein wüster Haufe von Worten. Dasselbe gilt für den elektrischen Probezug. Dass solche Sätze dem Schüler etwas ohne (übrigens nicht gegebene) Erläuterung sagen sollen, das ahnt der erfahrenere Pädagoge nicht. Auch der Satz aus Southey *Of all the battles in which Nelson had been engaged, that of Copenhagen* (1881) *was said to have been the most terrible* ist losgelöst vom Uebrigen wegen des Präteritums unbrauchbar; ebenso der aus Byron *Though my hopes may have failed, yet they are not forgot*, natürlich wegen der dichterischen Zeitwortform. Vielleicht fügt er der zweiten Auflage Sätze wie *There let him lay* (statt *lie*) aus Byron hinzu. — Ich sagte: Wenn Herr R. eigene Sätze bildet, so strotzen sie von Tertianerfehlern, und führe dazu an: *The owl which he saw before him tempted (seduced) him to take the wrong path* (S. 196). Dazu Herr R.: „Der Satz *The owl which* . . heisst im Original bei Ingelow: *The bird goes*

the wrong way. The temptation is too strong to be resisted." Alter Oheim, wie hast du dir verändert! So etwas wagt Herr R. der Oeffentlichkeit als Rechtfertigung zu bieten. *Seduced* steht in Klammer, was bedeutet sie hier, halbfalsch, oder ganz falsch?

Zu so unmöglichem Englisch wie *Though being absorbed in his work he saw the man arrive* (S 149), ein Schnitzer, der sich fünf- oder sechsmal wiederholt, bemerkt Herr R.: „Was die drei Sätze mit *being* angeht, so sollte, wie es beim zweiten geschehen, das *being* eingeklammert werden, da es nur die Konstruktion erklärt." Jetzt muss wieder die rettende Klammer, die leider nicht dasteht, herhalten. Es gehört eine eherne Stirn dazu, dem Kritiker Vorwürfe zu machen, dafür, dass er die Fehler so nimmt, wie sie dastehen und nicht sich die Glieder verrenkt, um in all den Unsinn Sinn zu bringen. Am köstlichsten ist der Schluss: „Dass es nicht falsch ist, bezeugt Imm. Schmidt, *Gr.* § 377, sowie Ritter § 62." Nun können zwar alle Grammatiker der Welt einer Sprache nicht Gewalt antun; wenn also Schmidt behauptet hätte, dass man *when being a boy I did such and such a thing* sagen könnte, so hätte er sich eben böse geirrt, denn auch Schmidt *non super grammaticam.* Sicherheitshalber schlage ich jedoch des alten Immanuel trotz ihrer Mängel beste von einem Deutschen geschriebene Grammatik des Neuenglischen auf, und finde im § 377 folgendes: Hinzutritt einer Konjunktion zum Partizip. Folgen Beispiele mit *when, as, though, if, unless, while, as if.* Dazu die Anmerkung: Das Partizip *being* ist nicht sehr gebräuchlich nach anderen Konjuhktionen als *as. My wife was usually fond of a weasel skin purse, as being the most lucky.* Sonst verbinden sich Konjunktionen ohne *being* mit dem Prädikate. *He owns that, when angry, he never spoke without an oath. When angry, count ten before you speak; if very angry, a hundred. Though a Whig, or perhaps, because a Whig, the marquess was one of the haughtiest men breathing.* Ich will hier nicht erörtern, dass in bezug auf *as* Schmidt sich hier versehen hat, insofern es nicht mit den anderen gleichzustellen ist; alles andere ist richtig, und von einer Bemerkung oder einem Beispiel, die *when being, though being* rechtfertigen könnten, findet sich nicht eine Spur. Misstrauisch schlage ich nun in Ritter's *Schulgrammatik* den § 62 auf, den R. ebenfalls anruft, und dort heisst es: „Um das logische Verhältnis des Partizipialsatzes leichter erkennen zu lassen, wird die Konjunktion des Nebensatzes oft behalten. Dagegen wird, wenn Haupt- und Nebensatz gleiches Subjekt haben, das Partizip *being* häufig ausgelassen." Er gibt aber nicht ein Beispiel dafür, dass es einmal nicht „ausgelassen" würde, und er würde auch keines gefunden haben, es sei denn, dass er sie dem *English made in Germany* des bewährten Röttgers entnähme. Ritter's Fassung ist eben unrichtig. Das hat mich einen lehrreichen Einblick in die geistige Werkstätte des Gelehrten, mit dem wir uns hier zu beschäftigen haben,

tun lassen. Die meisten seiner Beispiele hat er ja aus Gesenius, Ritter u. a. abgeschrieben; einige hat er vom Baume, wo sie wuchsen, heruntergerissen, und wenn sich der Schaffenstrieb in ihm regte, hat er selber welche angefertigt, und zwar mit Hülfe von Schulgrammatiken. Wo die stolperten, stolperte er natürlich mit. Was sein Werk ist, sieht man sofort, denn an der Klaue erkennt man bekanntlich nicht nur den Löwen. *mis-* und *arch- in misconduct* und *archbishop* nennt er — noch dazu starke — Suffixe; ich rüge das; er erklärt es für Versehen; ja, dann darf ich sie doch wohl anstreichen. Nicht einen einzigen von den bisher besprochenen Fehlern hat er bisher als mit Unrecht gerügt nachweisen können; aber wenn er in allen diesen Punkten recht hätte, so bleiben noch ganze Seiten der bedenklichsten Schnitzer, und da er diese nicht erwähnt hat, so dürfen wir wohl annehmen, dass ihm ihnen gegenüber seine Rednergabe versagt hat. Ich bitte die Leser, zu diesem Behuf meine Besprechung noch einmal zu lesen und mit dem, was R. nicht bespricht, zu vergleichen. Diese Fehler genügen, um seinem Buche die Bezeichnung eines hervorragend schlechten Machwerks zu verdienen. Nicht bloss wegen der Sprachfehler, sondern ebensosehr wegen der Fassungen, die teils falsch, teils unklar oder unverständlich, teils mit pfauenartigem Dünkel vorgetragen sind. Bei einer Anzahl habe ich mich begnügt, sie anzuführen und kurze Bemerkungen wie „Statt ist gut“ zu machen, weil ich die Kritik nicht für Herrn R., der unter ihr ist, sondern für die Fachgenossen geschrieben habe. Ein Beispiel Röttgers: „Verba, bei denen das Akkusativ-Objekt dieselbe Person oder Sache ist wie das Subjekt, heissen Reflexiva. Sie sind im Englischen fast durchweg Transitiva mit hinzugefügtem Reflexivpronomen.“ (S. 114.) „Fast durchweg“ ist gut, lautet mein Zusatz. Ein Kind ersieht, dass ein rückbezügliches Zeitwort immer transitiv ist, also erschöpft obiger kurzer Satz die Sache. So verhält es sich mit allen derartigen Randbemerkungen; den Kundigen lenken sie sofort auf die Spur, und das war ihr Zweck. Hätte ich zu jeder falschen Regel eine Auseinandersetzung geben wollen, worin das Falsche liegt, dann wäre aus der Besprechuug ein Buch geworden. So würde eine erschöpfende Richtigstellung alles des jetzt gegen mich vorgebrachten ungereimten Zeuges ebenfalls den Umfang eines Buchs annehmen.

§ 242 und 243 gebe ich hiermit in diplomatischem Abdruck:

§ 242. Als Kollektivbegriffe im Singular gelten:

Knowledge Kenntnis(se)	*furniture* Möbel
progress Fortschritt(e)	*merchandise* Ware(n)
advice Ratschlag, Ratschläge	*produce* Erzeugnis(se)
strength Kraft, Kräfte	*small-pox* Blattern
business Geschäft(e)	

Anmerkung. Es findet sich als Konkretum gelegentlich *businesses*, z. B. *tea-businesses*.

§ 243. *What's the news? These news are not good. By this means. — He took great pains. — He takes much pains.*

News Nachricht, Neuigkeit
means Mittel
alms Almosen
pains Mühe

ferner die Namen vieler Wissenschaften auf *-ics*, z. B. *mathematics, physics, optics, politics* usw. haben stets ein *-s*, sind (meist) Plurale, kommen aber in derselben Form auch im Singular vor. *News* und *pains* sind vorzugsweise Singular, aber man sagt nicht *a news*, sondern *a piece of news.*

Dazu habe ich (S. 168) gesagt: Man höre einmal eine Fassung wie: „Als Kollektivbegriffe im Singular gelten . . . ferner die Namen vieler Wissenschaften auf *-ics*, z. B. *mathematics, physics, optics* usw., haben stets ein *-s*, sind (meist) Plurale, kommen aber in derselben Form auch im Singular vor."

Obwohl ich sie der Form und dem Sinn nach also auf das genaueste angeführt habe, wirft mir Herr R. vor, dass ich „die Fassung der Regel konstruiert habe, indem ich den Anfang der Regel § 242 mit dem Ende der Regel von § 243 verbinde, zwei Regeln, die obendrein noch durch eine Anmerkung von einander getrennt sind." Nun hat der § 243 sein Prädikat „als Kollektivbegriff im Singular gelten" im vorhergehenden § 242, ich musste also die beiden Paragraphen verbinden, wie ja auch das „ferner" zeigt, sonst wäre die Fassung von § 243 unverständlich; an diesem syntaktischen Verhältnis ändert die Anmerkung natürlich nichts. Ich frage wieder, wem soll hiermit Sand in die Augen geworfen werden?

Kostbar ist, dass er für *I shall not see you this summer* nicht bloss „seine englischen Freunde", die ihm leider nicht seine unzähligen Tertianerfehler herausverbessert haben, sondern auch Schmidt und Franz als Eideshelfer aufruft, obwohl ich das nie bestritten habe.

In § 26 heisst es: „Wenn im Lateinischen oder Deutschen ein Wort mit *s*+Konsonant beginnt, so ist im Französischen meist *e* als Anlaut zu finden. In volkstümlichen Worten ist das *-s* verstummt, in gelehrten hat es sich erhalten, z. B. *état, école* neben *Espagne, esprit.* Im Englischen lauten die Wörter mit *s*-Konsonant an." Nun folgen zwei Spalten Wörter, links das englische, rechts das entsprechende französische, also *state — état, spade — épée* und *species — espèce.* Letztere Gleichung habe ich gerügt, wie im § 25 *knife (canif)*. Ich hatte gesagt: *knife* wird bei R. aus *canif* (statt umgekehrt), *species* aus *espèce* abgeleitet, worauf R. antwortet: Das ist unwahr; weder in § 25 noch 26 ist von Ableitung die Rede, es handelt sich nur um eine vergleichende Nebeneinanderstellung." Um was es sich bei diesem Herrn handelt, darüber ist man sich allerdings meist im unklaren. Mit demselben Recht kann ich seine Behauptung abtun mit „das ist unwahr, es handelt sich nur um

Ableitung". Er hat weder vom einen noch vom andern gesprochen, und jeder, sei er Schüler oder Lehrer, muss in dem Absatz *knife — canif* Ableitung — Grundwort sehen, wenn er nicht eines andern belehrt wird. Eine blosse vergleichende Nebeneinanderstellung wäre ja sonst irreführender Unfug, auf einer Höhe stehend mit dem Gerümpel von Seite 26—90. Genau so verhält es sich mit der Gleichung *chastise — châtier.* S. 166, Anm. 1 heisst es: *the good thing,* das Gute. Dazu sagte ich: Ohne Beispiel ist das ganz irreführend, wogegen R.: In der Grammatik folgt aber das Beispiel unmittelbar. Das ist eine dreiste Unwahrheit. Es folgt dort: *that is the correct thing* = das ist das Richtige. Ich habe sagen wollen, dass das deutsche „das Gute" in fast allen Fällen nicht mit *the good thing* zu übersetzen ist, z. B. in: „Er strebt nach dem Wahren, Guten, Schönen".

Zu dem Satz *Had I but sooner been in the possession of these papers I would have been saved much trouble* bemerkt R.: Das *would* erklärt sich aus der ursprünglichen Fassung *„much trouble would have been saved,"* das heisst in menschliches Deutsch übersetzt: Ich kenne den richtigen englischen Gebrauch von *should* und *would* nicht; wenn ich einen Satz abändere, so brauche ich die durch die Aenderung nötig werdende andere Form nicht zu setzen. So erklärt Karlchen Miesnick seinen Fehler *Caesarem a coniuratis interfectus est,* weil es doch heisst: *Coniurati Caesarem interfecerunt.* Dann fügt er (R., nicht Karlchen M.) hinzu: „Es *(would)* kann auch amerikanisch sein." Das kann es. Dann gehört es aber in kein Lehrbuch des englischen Englisch. Aber in der Not spielt R. auch den zahmen Amerikaner. Das erinnert an die Verteidigungsrede einer braven Bürgerin: Erstens werde ich beweisen, dass ich keinen Kessel geborgt erhalten habe, zweitens dass er ein Loch hatte, als ich ihn von der Klägerin erhielt, und drittens, dass ich ihn ihr unbeschädigt zurückgegeben habe.

„He was educated at the court findet sich in Feyerabend *Hist. of Engl. Lit.* (S. 33), die nur echt englisches Sprachgut (siehe Vorwort) enthält." Dass es sich da findet, stimmt. Wie echt das Sprachgut ist, dafür zeugt der erste Satz, auf den beim Nachschlagen der Stelle mein Blick fällt: *Blank Verse so called because there are no rhymes at the end of the lines, which have ten syllables in each* (S. 34). An diesem Tage lasen wir nicht weiter. Für Herrn R. ist dieses Sprachgut freilich gut genug.

R. sagt S. 2: Die Halbvokale sind meist stimmhaft, können aber natürlich auch stimmlos gebildet werden. Dazu habe ich bemerkt, dass, wenn ein Schüler mit Phonetik so Bescheid weiss, dass eine Tatsache wie die obige für ihn natürlich ist, er Herrn R. nicht braucht. Darauf R.: „Die Bemerkung über Halbvokale ist für jeden Tertianer verständlich, dem die Aussprache von *bible, peuple, quatre* richtig beigebracht worden ist." Geehrtes Publikum, verstehst du den Zusammenhang

zwischen meiner und seiner Bemerkung?[1]) Uebrigens, lieber Herr Professor, Sie haben meines Wissens nie einen lebendigen Tertianer in den Händen gehabt; aber mit *he resembles to his father* und *since Wednesday I am here* dürften Sie auch vor Tertianern nicht lange bestehen. Von dem Satz „S. 170 betr. des Begriffs selbsttätig“ bis „nicht getroffen“, verstehe ich nicht ein Wort. Gegen seinen sinnlosen Satz „Reflexive Verba sind solche, bei denen das Subjekt eine Tätigkeit an sich selbst vollzieht. Das Subjekt ist gewöhnlich eine Person,“ hatte ich eingewendet: Wenn das richtig ist, ist in „er spielte mit seinem Schnurrbart“ „spielte“ ein rückbezügliches Zeitwort, denn das Subjekt, eine Person, vollzieht an sich, nämlich seinem Schnurrbart, eine Tätigkeit. Darauf erfolgt die geistvolle Vermutung: „danach ist anzunehmen, dass Herrn Krüger's Schnurrbart mit ihm identisch ist.“ Solche Begriffsbestimmungen, wie die obige, erinnern an die der Instruktionsstunden der „Fliegenden Blätter“.

Sweet leitet allerdings *lime-tree* von *linden-tree* ab; aber er begründet nicht, warum er diese Ableitung der auch von Skeat gegebenen viel näher liegenden von *lind-tree, line-tree* vorzieht[2].)

To drift soll nach R. ein durch Umlaut gebildetes Kausativ von *to drive* sein. Gegen meinen Einspruch sagt er: Wegen des Verhältnisses von *to drift* zu *to drive* vgl. die etymolog. Wörterbücher von Skeat und Kluge. Nun sagt Skeat: „*drift*, that which is *driven*. Formed, with suffix *-t*, from M. E. *drifen*, to drive; cf. *draught* from *draw*, *flight* from *fly*, *weight* from *weigh*.“ Erstens ist also von Umlaut keine Rede und zweitens nicht von Kausativ, aus dem einfachen Grunde, weil *drift* Hauptwort ist, das erst später als Zeitwort gebraucht worden ist. Kluge hat: „*drift*, derived from *drive* with *t*-suffix; cp. Du. *drift*, drove, flock, course, current, ardor, G. *trift* pasture, ON. *drift dript* snow-drift. See *drive*, *drove*.“ Angesichts solches Sachverhaltes und der klaren Auseinandersetzung, die selbst einem Röttgers durch den Hinweis auf die Hauptwörter *draught, flight, weight* verständlich werden müsste, wagt er auf selbigen Skeat sich zu berufen.

Das respektive *of* mag in sprachwissenschaftlichen Werken sehr üblich sein — in welchen? — aber einem Schüler sagt es nicht das

---

[1]) R. scheint *l, r* in *bible, peuple, quatre* für „stimmlose Halbvokale“ zu halten. *Red.*

[2]) Ein deutscher Oberlehrer sollte doch methodisch so weit geschult sein, dass er sich nicht einfach auf eine Autorität — sei es nun Sweet oder Feyerabend oder ein englischer Freund — stützt, sondern der Sache selbst auf den Grund geht und durch Vergleichung und Prüfung verschiedener Ansichten das Richtige zu ermitteln sucht. Im obigen Falle liegt nicht der geringste Grund vor, *lime-tree* auf *linden-tree* zurückzuführen, da es ja auch kein *oaken-tree, beechen-tree* usw. gibt, sondern nur *oak-tree, beech-tree* *Anm. d. Red.*

Geringste, zumal da es R. nicht erklärt; er wirft eben mit aufgelesenen Kunstausdrücken um sich, wie Onkel Bräsig mit der *Poverteh*.

Zu postpalatalem oder velarem *g* hatte ich verlangt, dass derartige Kunstausdrücke in einem Schulbuch erklärt werden. Freundlich rät er mir, den Unterschied zwischen beiden *g* durch *gib*, *gut*, *Kind*, *Kunde* zu veranschaulichen; die Sache ist ganz „elementar.“ Man sieht, R. kann auch wohlwollend herablassend werden. Mild verweisend fährt er fort: „dass in *debt* das *b* in vorromanischer Zeit an *t* assimiliert worden ist, sollte Herrn K. bekannt sein.“ Nun hat der gelehrte Herr aber keine Abhandlung über romanische oder vorromanische Vorgänge geschrieben, sondern eine englische Schulgrammatik, wo es S. 14 heisst: „Inlautendes *b* und *p* haben sich folgendem *t* angeglichen, z. B. *debt* Schuld, *empty* leer.“ Jeder Schüler muss daraus folgern, dass auf englischem Boden *b* in *debt* gesprochen und später angeglichen worden ist, zumal *empty* daneben steht. Denn da beide Wörter neben einander stehen und dasselbe Prädikat haben, so muss die Ergänzung doch für beide gelten! Oder wurde das *p* von *empty* auch in vorromanischer Zeit gesprochen? — „Bei *complaindre* sollte das *com* in Klammer stehen.“ Die berühmte Klammer steht aber nicht, offenbar infolge meiner Böswilligkeit. Natürlich wäre die Erwähnung eines völlig veralteten Wortes, für das Littré das letzte Beispiel aus Amyot gibt, gleich gefährlich.

Ich hatte mich darüber lustig gemacht, dass es in einem Schulbuche heisse: bekanntlich sei das substantivische possessive Pronomen auch ein „sächsischer Genetiv“. Das steht auf S. 194. Dazu bemerkt Herr R.: Das „bekanntlich“ bezieht sich auf die Seite 100 der Grammatik gegebene Erklärung. Krüger's Ausfall ist daher „irreführend“. Man höre, der Schüler soll sich beim Lesen der Seite 194 genau daran erinnern, was auf Seite 100 steht, obwohl jeder Verweis fehlt. Es ist also zu erwidern: Die Ausrede des Röttgers ist irreführend und man sieht zugleich, wie lüderlich das Buch gearbeitet ist. „Letzteres (das irreführend), fährt er fort, gilt von der ganzen Seite 163 gegebenen Liste von Wörtern. Erstens beziehen sich die betr. Angaben auf die lautliche und formale Seite, so dass man nicht umhin kann, bei *wife* an Weib, bei *strength* an Strenge zu erinnern“ (s. o. S. 328). Er hat aber nicht mit einem Wort den Lernenden davon benachrichtigt, dass es sich nur um die lautliche Seite der Wörter handele, sondern sie sind einfach neben-, bezüglich unter einander gestellt. Es kann also niemand ahnen, dass es sich nicht um die Bedeutungen handele, um so weniger, als ja neben den angeblich nur zur lautlichen Vergleichung dienenden Ansätzen die richtigen stehen, also neben „Strenge“ „Stärke“. Völlig versagt die Ausrede bei dem viele Seiten füllenden Haufen ganz falscher Ansätze, wo keine lautliche Aehnlichkeit vorliegt, wie *tell* Rederei, *blowing* windig, *forbearant* geduldig, *remove* wieder

bewegen, *prevent* zuvorkommen. Ergebnis: Die Ausrede ist im höchsten Masse *blowing*, sie ist nichts als *tell*, und nur darum nicht irreführend, weil kein Mensch sich dadurch wird irreführen lassen. Im übrigen hatte er, als er diese Ausrede schrieb, wie so oft, vergessen, was er früher von sich gegeben. In dem Vorwort heisst es: „Wie die darauf begründeten Laut- und Schreibregeln zeigen, lässt sich durch sie der Unterricht in den Elementen der englischen Sprache erheblich vereinfachen und erleichtern und zugleich auch verhältnismässig mühelos die Aneignung eines reicheren Wortschatzes erzielen. Letzterem Zwecke dienen weiterhin die unter der alphabetischen Liste der sog. unregelmässigen Verben stehenden Ableitungen, sowie die auf die Wortbildungslehre bezüglichen Kapitel." Dann habe ich mich gegen die Bezeichnung der Buchstabenverbindungen *ea*, *ee*, *ou* in *repeat*, *search*, *proceed* etc. als „Doppelvokale" gewendet; diese „Angriffe" sind nach R. unberechtigt, da es sich um Schreibregeln handelt. Also bei diesen darf man unsinnige Bezeichnungen anwenden. Den Ansatz *démettre* „entlassen" ohne Zusatz bezeichnete ich als schädlich. Dazu R.: Vgl. *Acad. On l'a démis de son emploi.* Damit wird genau bestätigt, was ich sagte; *on l'a démis* würde gar nichts sagen. — An der Regel: „Die Bruchzahlen bestehen aus der Grundzahl im Zähler und der Ordnungszahl, die das Plural-*s* annehmen kann, im Nenner" rügte ich die Fassung und fragte: also kann es auch wegbleiben? Darauf R.: vgl. *one third, two thirds.* Als ob durch ein richtiges Beispiel die schlechte Regel richtig wird. Sieht denn selbst ein Herr R. nicht ein, wie er sich mit solchen Rechtfertigungen blossstellt? — *To sell by the pound* erklärt R. S. 224 mit *to sell the pound by the pound* und beruft sich nunmehr auf Franz, *Sh.-Gramm.* § 322. Dort heisst es: „Durch die Aneinanderreihung von Begriffen von gleichartigen Dingen (oder Personen), die im Raum neben einander oder in der Zeit auf einander folgen *(man by man, drop by drop, day by day)*, vermittelst der Präposition *by* erlangte dieselbe distributiven Charakter und steht in dieser Verwendung auch vor Pluralen *(by scores)* und vor Substantiven mit dem bestimmten Artikel, die für die ganze Gattung gelten: *to sell by the ounce, to work by the hour* (s. Mätzner, Gramm. II. 421 f.). Drückt vor Zeitbegriffen im Sing. mit dem Artikel *(by the year)* oder im Plural *(by days)* sich in der Präp. und dem folgenden Substantiv nicht das Mittel der Messung einer Leistung oder eines Vorganges aus, sondern vielmehr nur die gleichmässige Abfolge gleicher Zeiträume, innerhalb deren eine Leistung vollbracht wird, so verwendet die moderne Sprache jetzt eine andere Ausdrucksweise: *by the year* = *a year*, 'jährlich', *by days* = *every day* 'täglich' (aber *day by day*)." Dann folgen Beispiele. Der Leser sieht, dass Franz nicht ein Wort von dem sagt, was ihm von R. untergeschoben wird. Ich würde deshalb gegen ihn den Vorwurf einer bewussten Fälschung eines von ihm

als Stütze angezogenen wissenschaftlichen Textes erheben, wenn ich nicht zu der Ueberzeugung gekommen wäre, dass er mit dem besten Willen nicht imstande ist, dergleichen Texte mit Verständnis zu lesen; dafür ist vorliegender Fall ein schreiender Beweis. So urteile ich wenigstens, andere denken doch vielleicht anders. Das ist nun der Mann, der anderen Tobler zu studieren empfiehlt und anderen Belehrungen erteilt. Ich brauche nach dieser Probe nicht mehr zu beweisen, dass R.'s weitere Versicherung: „Aehnliches behandelt Tobler *V. B.* II. 46" von selber Güte ist. Tobler behandelt dort dieselbe sprachliche Erscheinung, aber von der Röttgersschen furchtbaren Erklärung *to sell the pound by the pound* ist auch nicht die Spur zu finden. Welch ein Schauspiel! Dieser Mann verhunzt den grossen Syntaktiker, dem er nicht die Schuhriemen aufzulösen wert ist, den er, wie die Beispiele zeigen, nicht versteht, und wirft dabei mit dessen Namen um sich, wie Mrs. Malaprop mit den Fremdwörtern.

Die Regel, „dass der Artikel nach *never* wegfalle in Sätzen, in welchen das Vorhandensein eines Wesens, das die in Rede stehende Eigenschaft in höherem Masse besitzt, ganz und gar geleugnet wird, so dass die Betonung der Einzahl keinen Zweck hat", hatte ich als tiefsinnig klingendes Gesalbader bezeichnet. Ich fragte, wie passt darauf: *Never did prince suffer such an insult?* Antwort des Herrn R.: „Das *suffer an insult* setzt eine bestimmte Charaktereigenschaft voraus." Welches ist sie, und wer besitzt sie in höherem Masse? Das Gesalbader ist noch tiefsinniger geworden. — *To borrow of* ist nach ihm stärker als *from.* Ich lächele darüber. Darauf verweist er mich auf seinen § 233, wo es heisst: man vergleiche *a merchant of Liverpool* mit *he came from Liverpool.* Röttgers als Zeuge für Röttgers, jetzt wird's spasshaft. Was sagen Sie zu *He comes of a good family* und *he comes from a good family?*

§ 120 behandelt R. das persönliche Fürwort und gibt als Liste:

1. Nom *I* ich
   Akk. *me* mich
2. Nom. *thou* (*you*) du
   Akk. *thee* (*you*) dich
3. Nom. *he* er, *she* sie, *it* es
   Akk. *him* ihn, *her* sie, *it* es.

Dazu sagte ich: Einen Dativ *thee, him, her, you, them* kennt R. nicht. Darauf R.: „Ein Blick auf den Schluss von S. 98 wird dem Lehrer zeigen, dass Kr. etwas Unwahres behauptet." Dieser Schluss lautet: „Die Deklination wird wie beim Substantiv durch Vorsetzung von *of* für den Genitiv und *to* für den Dativ ersetzt. Doch steht der Dativ häufig ohne *to.* Also *of me* meiner, (*to*) *me* mir." In obiger Liste steht aber weder *me* mir, noch *to me.* Hier hat plötzlich wieder das in Klammer stehende Wert; gleich darauf erhält sie jedoch wieder ihre vernichtende Kraft. Ich hatte ihn nämlich belehrt, dass es kein sub-

stantivisches *its* gibt, worauf er mich schilt, dass ich vergessen habe anzuführen, dass er durch die Klammer seine Seltenheit oder Ungebräuchlichkeit (bitte, sich etwas auszusuchen) zum Ausdruck gebracht habe. Herr R. ist wie ein geschickter Jongleur, der mit Schachteln mit doppeltem Boden arbeitet. Wenn ein substantivisches *its* selten oder ungebräuchlich ist, wie er zugibt, so gehört es in keine Schulgrammatik, weder mit noch ohne Klammer. Uebrigens bestreite ich schlechthin das Dasein dieses *its*, trotzdem Sweet es in § 1103 anführt. Ich verlange Beispiele, gedruckte oder gesprochene. In Schulgrammatiken gehören auch nicht Formen wie *beautifuller*, auch nicht mit „sogar" davor. Dass Storm in seiner *E. Ph.* Formen wie *scantifullest* usw. anführt, ist sein gutes Recht; Herr R. hätte viele ähnliche, bis zum *honorablest* aus Bacon's *Essays* oder *rascalliest* aus Shakespeare in meinen „*Schwierigkeiten*" finden können; aber *quod licel Jovi, non licet bovi.* (Ich bitte, von letzterem Ausdruck keine falsche Anwendung zu machen.)

Mit einer Leichtfertigkeit sonder Gleichen erhebt er „gleich im Ramsch" gegen mich den Vorwurf der Entstellung seines Textes (wie stolz das klingt), indem er bloss Ziffern angibt; mit Ausnahme eines ausgelassenen *he.* Bei ihm heisst es: *in age he (Walter Scott) will be just as fresh as he was to you in childhood;* dieses *Walter Scott* hatte ich als belanglos weggelassen; ich habe gar nicht das Beispiel bemängelt, sondern dass folgende Regel schlecht sei: „Bei der Gleichsetzung einer Eigenschaft bei zwei Wesen oder Dingen bedient sich der Engländer zweier Wörtchen, nämlich *as* — *as* (S. 187)." Wenn ich nun das *W. Scott* hinter *he* nicht unterdrückt hätte, so wäre er — Walter Scott — zwei Wesen oder Dinge geblieben. Und ein solcher Mann wirft mit Ausdrücken wie „übelwollend, Entstellung, unwahr" um sich. Der Vorwurf, dass ich die meisten dieser Entstellungen und Auslassungen wissentlich gemacht habe, um das Buch unschädlich zu machen, ist so schwer, dass ich mich mit ihm an anderer Stelle zu beschäftigen haben werde. Die Absicht, das Buch unschädlich zu machen, habe ich allerdings bei der Abfassung meiner Besprechung gehabt, dazu bedurfte es aber keiner Entstellungen; das „Buch" hat der Verfasser selbst entstellt, und ich habe nur eine kleine Blumenlese gegeben, denn jetzt, wo ich durch die vorstehende Entgegnung genötigt worden bin, es noch einmal durchzugehen, sind mir noch viele andere Fehler aufgestossen.

Ich hatte über die unglaublich naive Bemerkung, dass heute und in den letzten Jahrzehnten, wie es S. 189 heisst, die Akkusativform *It is me* üblich geworden sei (S. 169), gescherzt. Dazu R.: „Damit — nämlich mit meiner Unwissenheit in sprachgeschichtlichen Dingen — erledigt sich auch der Ausfall hinsichtlich der Gleichsetzung des Vorgangs, der zu *c'est moi* und zu *it is me* führte." Nun gebe ich

zu, es kann nicht jeder ein Röttgers sein. Uhland sagte zu einem Phrenologen, der ihn für einen Uhrmacher erklärte, es kann nicht jeder ein Dichter sein. Ich sehe es deshalb auch als gut gemeint an, dass er mir, der zehn Semester bei Tobler gehört hat und sechs Semester in seinem Seminar war, das Lesen der *Vermischten Beiträge* empfiehlt; aber fragen muss ich doch: Für wie dumm halten Sie Ihre Leser, wenn Sie glauben, ihnen weismachen zu können, dass mein Spott auf die Gleichsetzung der genannten Wendungen und nicht vielmehr auf die eine erstaunliche Unwissenheit verratenden Zeitbestimmungen „heute“ und „in den letzten Jahrzehnten“ gegangen ist? Man sieht, von welchem Nutzen wissenschaftliche Werke für diesen Mann, den Erfinder des „Altfranzösisch - Lateinischen,“ sind; man denkt dabei an Rasiermesser in den Händen von — Kindern. Deshalb wollen wir weiteren wissenschaftlichen Erörterungen aus dem Wege gehen.

Hätte ich Röttgers' *opus magnum* gehabt, als ich meine Ansichten über das Verhältnis zwischen Etymologie und Synonymik schrieb, so hätte ich mich leicht überzeugt, wie wertvoll Nebeneinanderstellungen wie *strength* und *Strenge* sind, und wie jene dieser als Grundlage zu dienen hat, und ich hätte mir nicht eine so ernste Rüge des geschichtlichen Synonymikers, altfranzösisch-lateinischen Gelehrten und Sprachphilosophen R. zuzuziehen brauchen. Merkwürdig, dass ihm die Beispiele und die Begriffsbestimmungen eines so wenig wissenschaftlichen Buches für seinen Gebrauch gut genug schienen.

Er empfiehlt mir dringend die Lektüre von Tobler's Erörterung über das beziehungslose Relativum (*V. B.* I, 97). Dieser Abschnitt fängt an mit: „Man mag Anstoss nehmen an dem Ausdruck „beziehungsloses Relativum“, insofern darin eine *contradictio in adjecto* zu liegen scheint“ und schliesst mit: „dass derselbe (der genannte Terminus) der Logik ins Gesicht zu schlagen scheint, kommt daher, dass die Sprache selbst hier nicht logisch verfährt.“ Und gerade dieses Bedenken lässt mich von dem Gebrauch des Ausdrucks vor Schülern, denen er grosse Schwierigkeit bereitet, abstehen. Ich kann auch, fährt er fort, viel lernen aus Tobler's Studie über possessive Adjektive in selteneren Verwendungsarten (*V. B*, S. 69). Das ist wahr, hier stimmen wir überein. Aber was Tobler's Ausführungen ihm helfen sollen, den baren Widersinn, den er, R., über den altenglischen Genitiv auftischt: „er kann als solcher nur von lebenden Wesen gebraucht werden. Denn zum Besitzen und zu eigener Tätigkeit gehört Selbstbewusstsein (Ich - Bewusstsein!)“ verständlich zu machen, verrät er nicht. „Dass ihm solche allgemeine sprachgeschichtliche Dinge“ — wie der eben angeführte Unsinn — „nicht geläufig sind, ist bei ihm nicht zu verwundern.“ *That's me!* Hoffentlich verwundern sich die anderen Leute, welche meine Kleinigkeiten kennen, auch nicht darüber.

„Da jedesmal einige Zeilen der Regeln mit abgedruckt werden,

so füllen solche Wortklaubereien gar nicht unerheblichen Raum." Die Kritik ist nicht für Herrn R., sondern für Fachmänner geschrieben, welche bei den meisten Fassungen auch ohne mich sehen, wie trostlos sie sind. So habe ich einfach hingestellt: „In Ausrufen steht das Subjekt nach" (S. 109). Dazu die Beispiele *May he be hanged. Long live the Queen!*" (Besprechung, S. 170.) Dazu bemerkt er: „Für den eiligen Leser sieht es aber so aus, als ob etwas falsch wäre." Also sieht der Herr Grammatikmacher immer noch nicht, dass hier Wunschsätze, nicht Ausrufe vorliegen? Das hätte ihm jeder Schuljunge sofort mitgeteilt. Ich habe doch nicht die Absicht gehabt, das Machwerk von vorn bis hinten zu verbessern, sondern die Fachwelt auf seine Beschaffenheit aufmerksam zu machen und davor zu warnen. Dann soll ich dieselben angeblichen Fehler mehrere Male aufgemutzt haben. Sie sind nicht angeblich, sondern sehr wirklich; allerdings habe ich mehrere zweimal genannt, aber in verschiedenem Zusammenhange. Ich habe ja nicht einen Strich unter die schöne Leistung gesetzt und gesagt: 999 grobe Fehler; zählen lassen sie sich ja gar nicht; es muss mir wohl überlassen werden, wie oft und in welcher Beleuchtung ich sie vorführe. Die Leser der *Zeitschrift* sind doch keine Röttgers, und würden sich von mir doch nicht so irreführen lassen. Hätte ich alle Fehler aufzählen und auch noch auseinandersetzen wollen, warum sie es sind, so wären die Leser voll Entsetzen ausgerückt; nein, ich wollte, wie gesagt, eine kleine Auslese geben — *sapienti sat.*

Die Art seiner Einwendungen, die ich mit Rücksicht auf den Raum nicht noch mehr zerpflücken konnte, zeigt, dass Herr R. die scharfe Verurteilung seiner Leistung, die eine Unehre für den höheren deutschen Lehrerstand ist, nicht bloss voll verdient hat, sondern dass sie noch hätte schärfer ausfallen dürfen, mit Rücksicht darauf, dass mir inzwischen noch vieles Weitere aufgestossen ist, und vor allem, weil wir es hier mit einem Mann zu tun haben, der entweder nicht einsieht, wie tief besagte Leistung hinter den bescheidensten Anforderungen, die man an ein Schulbuch zu stellen verpflichtet ist, zurückbleibt, oder der sich so stellt, als ob er es nicht sähe. Ich lasse ihm die Wahl, aber die Verurteilung bleibt in beiden Fällen gleich verdient.

Er hat nichts von dem von mir als vom sprachlichen oder logischen Standpunkt Gerügten rechtfertigen können — ausser einigen Kleinigkeiten, wie es das Uebersehen zweier als Druckfehler berichtigten Wörter ist — sondern seine Rechtfertigungsversuche zeigen von neuem, wessen Geistes Kind er ist, dass ihm die elementarste Kenntnis des Englischen fehlt, dass er keine Kritik zu üben versteht, dass er blind in Bücher hineintappt, ohne sich zu fragen, ob für den vorliegenden Zweck eine Stelle passt oder nicht, und dass, da er sich auf

eine Anzahl wissenschaftlicher Werke berufen hat, in denen nicht eine Spur von dem darin steht, was er vorgibt, er dem Vorwurf der Fälschung nur dann entgeht, wenn ihm als mildernder Umstand zugebilligt wird, dass er den Inhalt solcher Werke zu erfassen unfähig ist. Und ein solcher Mensch, der ausserdem noch grundsätzlicher Plagiator ist, wie er selbst ausgesprochen, wagt mir gegenüber von „Ignorant, Uebelwollen, absichtlichen Verdrehungen, sinnlosen Entstellungen und Auslassungen, gehässigen Ausfällen" zu reden. Das Bild dieser Persönlichkeit hat sich vor den Augen der Leser gerundet; das Urteil über sie überlasse ich der Oeffentlichkeit. Ich soll ihn persönlich verunglimpft haben; ich habe aber nur eine der Schlechtigkeit des Buches entsprechende scharfe sachliche Kritik geübt. Er spricht von Angriffen, Ausfällen gegen ihn. Diese Ausdrücke sind nicht berechtigter, als wenn ein Schüler es als Angriff bezeichnet, wenn sein Lehrer ihm eine lüderliche Arbeit um die Ohren schlägt; von einer Gleichstellung kann zwischen uns beiden keine Rede sein.

R. wirft mir vor, dass ich bewusst Verdrehungen und Entstellungen begangen habe, um sein Buch unschädlich zu machen. Unschädlich habe ich es machen wollen, ja das kann man aber nur mit etwas Schädlichem. Wenn jemand ein schlechtes wissenschaftlich sein sollendes Buch schreibt, so ist der Schade nicht gross. Die Fachgenossen sind zuständig genug, sich ihr eigenes Urteil darüber zu bilden, es wird öffentlich abgetan und verschwindet dann in der Versenkung. Ganz anders liegt der Fall mit schlechten Schulbüchern. Der Büchermarkt wird jährlich überschwemmt mit mittelmässigen, inhaltslosen, vielfach fehlerhaften Erzeugnissen; die Universitätsprofessoren halten sich leider von der Kritik der Schulbuchliteratur fern, obwohl es doch unser aller Grundsatz sein sollte, dass für die Jugend das Beste gerade gut genug ist. Seit Jahren führe ich schon den Kampf gegen diese Schunderzeugnisse. Auf dem Wege persönlichen Einflusses und der *asinus asinum fricat*-Verbindungen kommen eine Menge Schulbücher zur Einführung, die sonst weder Daseinsberechtigung noch Lebensfähigkeit hätten; eine Unzahl Grammatiken wäre schon längst in der Stampfe, wenn ihre Verfasser nicht Direktoren wären. Den Schaden nun, welchen ein schlechtes Schulbuch anrichtet, nachdem es einmal eingeführt worden ist, kann nur der ermessen, welcher mit solchem Zeug hat arbeiten müssen. Entweder er hat an jeder Zeile täglich vor der Klasse Kritik zu üben und den verdutzten Schülern mitzuteilen, dass sie dieses und jenes als falsch zu betrachten haben, oder er wirft es unwillig in die Ecke, muss dann aber alle die Vorteile entbehren, welche ein gutes Handbuch gewähren würde. Das ist noch der günstigste Fall. Nicht alle Lehrer sind berufen, die Mängel und Fehler eines schlechten Buches zu erkennen, es gibt Anfänger, es gibt Herren mit mittlerer Lehrbefähigung. Dann müssen

die armen Kinder den ganzen Wust hinunterschlucken. Wie viele Jahre, frage ich noch einmal, brauchen z. B. Kinder, welche an der Hand des Röttgersschen Buches Englisch lernen, um das Falsche zu vergessen? Ein jeder, der vor so etwas warnt oder es unschädlich zu machen versucht, erwirbt sich also ein Verdienst um die Oeffentlichkeit, und ein Schurke ist, wer Schundbüchern den Weg ebnet, obwohl er weiss, dass sie das sind. Wie sehr meine Warnung berechtigt war, beweist die Tatsache, dass die Grammatik inzwischen an der Anstalt, an welcher H. R. angestellt ist, eingeführt ist; die Schülerinnen der Dorotheenschule sind also die ersten, welche *English as she is spoke* in zweiter Auflage über sich ergehen zu lassen auserwählt worden sind.

Die amtlichen preussischen Vorschriften verlangen, dass ein Buch von zwei Anstalten zugleich beantragt werden müsse, ehe die Genehmigung zur Einführung erteilt wird. Soviel ich weiss, ist Röttgers Buch unter Beiseitesetzung dieser Vorschrift an seiner Anstalt eingeführt worden; wenn es nicht der Fall ist, lasse ich mich eines Besseren belehren. Dagegen habe ich nichts; die erwähnte Vorschrift, die offenbar die gute Absicht hat, die Vetternstrasse zu verbauen, ist nicht dazu imstande. Nur muss, was einem hervorragend schlechten Buche erlaubt ist, in Zukunft auch anderen Büchern, welche sich dieser Eigenschaft nicht erfreuen, freistehen, da in Preussen amtlich nicht mit zweierlei Mass gemessen wird.

Ich behaupte nun, dass die Einführung eines Schulbuches, wie das von R. ist, eine öffentliche Gefahr bedeutet. Aus diesen Gründen nehme ich es als ein Verdienst in Anspruch, dass ich versuche, ein solches unseren höheren Lehrerstand blossstellende Buch, wie er sagt, unschädlich zu machen. Jedenfalls können mich Rücksichten auf Personen nicht abhalten, das, was ich für das Richtige halte, weiter zu tun.

Ich habe gegen R. den Vorwurf erhoben, dass er ein Plagiator sei. Darunter verstehe ich jemanden, der bewusst fremden Geisteswerken Stellen oder Ergebnisse, wörtlich oder mit unerheblichen Aenderungen, in einer Massenhaftigkeit, die in keinem Verhältnis zu seiner eigenen Leistung steht, ohne Quellenangabe entlehnt. Das Plagiat gilt heute in schriftstellerischen Kreisen, deren Anschauung auf diesem Gebiete die massgebende ist, als ehrenrührig und wird dort vielfach als literarischer Diebstahl bezeichnet. Selbst das heutige Strafgesetz straft das Plagiat, wenn es eine gewisse Grenze überschritten hat. (Siehe §§ 19 und 44 des Reichgesetzes über das Verlags- und Urheberrecht.) Aber diese Frage ist zunächst keine rechtliche, sondern eine der guten Sitte.

Ich hatte in meiner Besprechung nur die Entlehnungen aus Gesenius und Ritter veröffentlicht, diejenigen aus meinen „*Schwierigkeiten*" vorläufig beiseite gelassen; ich lege sie nunmehr der Oeffentlichkeit vor.

Röttgers, *Schulgrammatik.*	Krüger, *Schwierigkeiten des Englischen.*

Gebrauch von *to do.*

§ 171 Anm. 2. I do not have my windows open frequently. Girls do not have separate cards; their names should be printed on their mothers' cards.	Teil II, § 458. I do not have my windows open frequently. Girls do not have separate cards; their names should be printed on their mothers' cards.
171 Anm. 2, Do not (Don't) be so angry.	II, 461. Please do not be very angry.
173 (Anwendung von *to do*) Which idea pleases you more?	II, 457. Which book pleases you best?
How many (people) sleep in this room?	How many (people) sleep in this room?

Gebrauch von *will.*

180 (Anwendung von *will*) Anm. 2. He will not come. I am sorry that you will not come.	II. 484 *(will)*. He will not come. I am sorry you will not come.

Gebrauch von *must.*

184 Zusatz. Whatever he wanted, he must have. She must see it, she said. „Ich musste ihm einen Besuch machen" kann aber nur heissen: I had to give him a call.	II, 463. Whatever he wanted, he must have. She must see it, she said. Dagegen ist es unmöglich: ich musste gestern einen Besuch machen, mit *must* zu übersetzen; es muss heissen: I had to make a call.

Gebrauch von *shall.*

185 Zusatz. If you will overlook my offence for this once, it shall not occur again.	II, 472. If you will overlook my offence for this once, it shall not occur again.

Gebrauch von *can* und *may.*

188, A 1. The child can already walk.	II, 442. The boy can already walk.
189, 5. You may go out as soon as you have done your home-work.	II, 442. You may go now.
191, 1. Can I help you?	II, 443. Can I help you?

dürfen.

191, 3. Refreshments may not be partaken of in the library.	II, 445. Refreshments may not be partaken of within the library.
191, 4. Passengers must not cross the line (das Geleise).	Passengers must not cross the line, den Reisenden ist das Ueberschreiten der Geleise verboten.
191. Schluss. Manchmal gehört eine hinter *may* stehende Verneinung nicht zu dem Hilfsverb, sondern nur zu dem folgenden Infinitiv.	II, 444. Wo sich *not* mit diesem *may* zusammenfindet, verneint es nicht dieses, sondern den folgenden Infinitiv.
193. Let us have a swim. Let me have a look at it.	II. 570. Let's have a swim. Let me have a look at it.

Infinitiv.

198. The book is fit to read (to be read). The book is not fit to be given to children. It is fit (apt) to use (to be used)[1])	II, 550. The book is not fit to read, to be read. The book is not fit to be given to a child. That is not fit to use, to be used.

[1]) Verballhornt. Mit *apt* ist diese Konstruktion unmöglich, ausserdem sind *fit* und *apt* zwei ganz verschiedene Dinge.

Aber nur: he is not fit to be seen, er ist nicht in einem Zustande. dass er gesehen werden kann (dass er sich sehen lassen kann).	Aber nur: He is not fit to be seen, er ist nicht in einem Zustande, dass er sich kann sehen lassen.
This is difficult to understand.	II 548. This is difficult to understand.
The room is so difficult to heat.	II, 548. The room is so difficult to warm.
He is easy to vex.	He is easy to vex.
That is easy to say.	
198b. His secret was so plain to read.	II, 548. His secret was so plain to read.
The door was hard to find.	II, 549 The book was hard to find.
He is difficult to please.	II, 548. People are so hard to please.
The door was hardly to be found.	II, 549. The book is hardly to be found.
198c. (Zusatz) That is a dangerous thing to do.	II, 548. That is a dangerous thing to do.
Are they the right people to invite?	Are they the right people to invite?
In their eyes a shopkeeper was an impossible man to know.	II, 549. A shopkeeper is in the eyes of many an impossible man to know.
199a. There is nothing to complain of (nothing to laugh at).	II, 567. There is nothing to laugh at.
He has enough to live upon.	He has enough to live upon.
200a. We were curious to know what they would do	II, 568. We were curious to know what he would say.
200c. That is too hard to resist.	II, 548. This is too hard to resist.
201 Anm. This invitation was too tempting for her to resist it.	II, 548. It was an invitation too tempting to resist.
205. No policeman is entitled to pass an Englishman's threshold without the strongest reason.	II, 583. No policeman is entitled to pass an Englishman's threshold without the strongest reasons.
207, 3 Zusatz. We are used to dressing ourselves.	II, 583. We are used to waiting on ourselves.
207, 3, Zus. What do you say to spending the summer in Norway.	II, 583. What do you say to spending the winter in Auvergne?
208, Zusatz. The rainbow is caused by the sun shining through the clouds (durch die Sonne, die . . . scheint).	II, 595. The rainbow is caused by the sun shiningh through the clouds; . . . . durch die Sonne, wenn sie durch die Wolken scheint.
I object to you taking such liberties.	II, 591. I object to you taking such liberties.
I envy them having such a lovely home.	I envy you having such a lovely home.
210. I will see justice done to you.	II, 599. I will see justice done to you.
They kept me waiting the whole day.	II, 596. To keep one waiting.
We remained standing, while the ladies were sitting.	III, 1650. I left him standing there; . . . . remain sitting . . . . remain standing.
210 Fussnote. He goes a-hunting.	II, 596. He has gone a-hunting.
That keeps the pot a-boiling (on boiling)	That keeps the pot boiling . . . . populär noch a-bilin' = on boiling.
224. I wish the war might be over soon.	II, 522. I hope that the war will soon be over.
There is no need that he should know more.	II, 537. There was no need that he should know more.
225c. They advertised for a clerk that might do the French correspondence.	II, 536. I advertised for a clerk, who might replace me in my absence
226. I hope that we live to see it.	II, 522. I hope that he will live to see it.

He thought he should have dropped down dead.	II, 521. He thought he should have dropped down dead
What shall we do, if he refuse our wish?	II, 529. Suppose that he refuse, what shall we do?
Unless he be a saint, he must be a fearful hypocrite.	II, 528. Unless he be a saint he must be a fearful hypocrite.
259. He shot the child dead.	II, 132. I shall shoot you dead.
277 c. He goes fast.	II, 144. Run fast.
Hold fast to the boat.	Hold fast.
He struggles hard.	To struggle hard.
The wind blew hard.	The wind blew hard.
It is freezing very hard.	It has frozen hard.
He tried hard.	The ship tried hard . . . .
277 c. That is hardly possible.	II, 144. It is hardly possible.
(Neben: Make a fair copy of it) you must copy it fair.	To copy fair . . . . = to make a fair copy of.
He charges his wheat very high.	They charge very high.
They played high.	To play high.
They were sitting close beside us.	I sat close beside him.
314. Natürlich muss *that wich* und nicht *what* stehen, wenn das Relativ sich auf ein bestimmtes Einzelding bezieht.	II, 207. Bezieht sich aber das hinweisende und relative Pronomen auf ein Einzelnes, so kann nur *that which* stehen.
391. Such conduct is beneath the dignity of a gentleman.	III, 844. Such conduct is beneath the character of an officer.
405 Anm. *Like* kann nicht Sätze verbinden, da es nur Präposition, nicht Konjunktion ist; doch finden sich Beispiele für letzteres in der familiären Sprache.	II, 391. *Like* hat immer einen Akkusativ nach sich und kann deshalb nie Sätze verbinden; wenigstens nicht in der Schriftsprache. Der Gebrauch von *like* für *as* ist familiär.
411. "I have found your old master and young mistress." "No, sir! Have you though?" returned Kit.	II, 395. "I have found your old master and young mistress." — No, sir! Have you though? returned Kit, . . .

Synonymik.

Seite 251 Nr. 1. Bank — shore — coast.	Teil 1, Seite 344. Ufer.
Let us go on shore, when arriving at Southampton.	Let us go down to the shore.
This coast is very rocky, it is difficult to land.	I, 190. The coast was so rocky, that we could not land.

werden.

251, 2. She became quite pale.	I, 406. He became suddenly pale.
252, 2. As time went on, he grew to be the first violinist in the world.	He grew to be a first-rate artist.
She turned quite pale.	I, 407. You turn pale.
The milk turns sour.	The milk has turned sour.
He has turned Protestant.	He has turned Roman Catholic.

tragen

252, 4. The children carried little sticks in their hands.	I, 331. He carried a stick in his hand.
She always carries her sketchbook with her.	I carried my check-book with me.
She bore her loss with fortitude.	He bore his sufferings with great fortitude.

wählen.

253, 7. We shall choose him for our leader.	I, 398. They choose him for their leader.
They invited only a few select(ed) friends to that evening-party.	Only a few select friends were invited.

teilen.

253, 10. England is divided into counties.

I, 327. England is divided into forty counties.

verdienen.

253, 11. I am happy to have merited your esteem.
He deserves to be praised for his conduct.

I, 364. I am happy to have merited your esteem.
I, 364. You deserve that praise, compliment.

streng.

254, 12. A stern master has no mercy on the boys.

I, 84. He was a stern master that had no mercy on the boys.

Reich.

254, 13. He is a Peer of the Realm.
Throughout the realm.
The realms of dream.
The animal, vegetable, mineral kingdom.

I, 255. He is a Peer of the Realm.
Throughout the realm of Russia ..
His mind had strayed to the realm(s) of dream.
The animal, vegetable, mineral kingdom.

Fehler.

254, 15. You ought to overlook bodily defects.
You have made many mistakes in your exercise.

I, 94. Pretend to overlook bodily defects.
You have made many mistakes in your exercise.

Fleisch.

254, 16. We always have meat at dinner.
Vegetarians abstain from meat.

I, 100 Had you meat at dinner?
Vegetarians abstain from all sort of meat.

folgen.

255, 17. Follow my leader.

I, 101. Follow your leader.

Grenze.

255, 18. London wall was the outermost limit of old London.
The sea is the natural boundary of Great Britain.

I, 143. This wall was the outermost limit of old London.
I, 142. The ocean is the natural boundary of our Isles.

Geschlecht.

255, 19. The masculine and feminine genders.
The male sex, the female sex.
The human race.
The race of the Plantagenets.

I, 129. The masculine, feminine gender.
The male, female sex.
The human race.
The race of the Plantagenets.

bekommen.

255, 20. You will obtain that post, ...
He has obtained a high price for his picture.
255, 20. Anm. Niemals ist „bekommen" durch *to become* wiederzugeben, das werden heisst. Merke auch: Such behaviour is not *becoming* for a young girl, wo *becoming* geziemend . . . heisst.

I, 39. You will obtain the appointment.
A higher price has never been obtained . . . . for a pearl necklace.
I, 39. Vermeide den Schnitzer. *to become*, werden, zu gebrauchen.
I, 239. Becoming = geziemend
It is not becoming for a lady to raise her voice and to laugh loudly.

herrschen.

256, 22. Cholera reigns in India throughout the year.

I, 254. Cholera reigns in India throughout the year.

The last Merovingians reigned, but the majordomo governed the country.	The last Capetians reigned, but they did not govern.

Glück.

256, 25. Every good wish for your happiness and prosperity.	I, 140. I send you my warm wishes for your happiness and prosperity.

Reise.

257, 26. He has a passion for travel.	I, 259 This passion for travel... was now thoroughly awakened in her.
A tour through Switzerland.	I, 258. In the long vacation I shall make a tour through Switzerland.

verlassen.

257, 29 He left home early in the morning.	I, 371. I left home after lunch.
God, do not forsake me.	God, do not forsake me.
His strength forsook him.	My courage forsook me suddenly.
We are forced to relinquish our plans.	It was a sad thing for him to relinquish his long-cherished plan.

leicht.

258,30. These sums are easy.	I, 202. These sums are easy.

hören.

258, 31. I keep listening, but I hear nothing.	I, 165 I listened attentively, but heard nothing.
Listen! Hören Sie!	Hören Sie! Listen!
Deaf people cannot hear.	As he is deaf as a post, he cannot hear us.
The pupils did not attend to what he said.	The pupils must attend to what the teacher says.

sehen.

258, 33. I keep looking in the direction you point out, but I do not see anything.	I, 296. I was looking in vain in the direction indicated to me, I saw nothing.
258, 33. The blind cannot see	I, 296. Blind persons cannot see.
When she beheld him again, she could not help weeping.	When I beheld again my native village after an absence of 20 years, I could not but weep for joy.

Geist.

259, 35. With our mind we perceive, think, feel, will and desire.	I, 119. What we mean by mind is simply that which perceives, thinks, feels, wills, and desires.
The spirit indeed is willing, but the flesh is weak.	The spirit indeed is willing, but the flesh is weak.
The spirit of the English language.	You have not yet entered into the spirit of English.
The Holy Ghost.	The Holy Ghost
He gave up the ghost.	To give up the ghost.

brauchen, fehlen.

259, 37. I want some money. What do you want it for?	I, 61 oben. What do you want (with) money, what do you want money for?
These books are wanting.	I, 94. These books are still wanting to me.
He lacks energy.	He lacks energy.

Opfer.

260, 41. Sacrifice — victim — offering.	I, 236. sacrifice, victim, offering, oblation, immolation.

They made a sacrifice to the gods.	. . . . and offered a sacrifice to the gods.
The sacrifice was in vain.	The sacrifice has been made in vain.
He fell a victim to his own tricks.	I fell a victim to the wiles of that woman. He fell the victim of a fate . . . .

traurig.

260, 42. We have received sad news.	I, 332 sad. These are sad news.

schliessen.

260, 43 To shut — to close — to lock — to conclude — to gather. Shut the door — Shut your mouth — Keep your eyes shut.	I, 280 to shut — to close — to lock — to conclude. Shut your mouth and wait ... — Keep your mouth (eyes) shut. — Pray shut the door.
261 oben He concluded his speech with a quotation from Milton.	He concluded his speech by saying . . . .

Zug.

261, 47. The passage of the Jews through the Red Sea.	I, 436. The passage of the Jews through the Red Sea.
This passage across the Alps is not much to be recommended.	Hannibal's passage of the Alps
Generosity was the chief feature of his character	I, 437. Generosity was a prominent feature in his character.
262, 47. He emptied the glass at a draught — There is a frightful draught from the door	He emptied the glass at one draught. There is a strong draught from the window.

Meinem schweren Vorwurf hat Herr R. nichts entgegenzuhalten, als die Ansicht, dass „für pädagogische Zwecke die fremde Sprache mit ihren Sätzen und Wendungen Allgemeingut ist, und dass Wiederholungen von Beispielen daher nichts Bedenkliches haben, da die eigentliche Aufgabe des Verfassers einer Grammatik auf anderm Gebiet liegt". Die fremde Sprache ist natürlich Gemeingut mit ihren stehenden Wendungen, und darum ist es spasshaft, wenn er Sätze wie *he is only sixteen years old, that would be worse still, it is four o'clock already, is your father here, it is rather late, he is still alive, he will be sure to come, what, are you back already, how long have you been in Berlin, I only arrived yesterday*, oder: „erst, anfangs, bis jetzt nicht mehr als, es ist noch nicht lange her, nicht früher als" und ähnliches als Entlehnungen meinerseits bezeichnet, oder wenn bei Ritter steht *the wine is a little sour* und bei mir *it is rather bitter than otherwise*, oder dort *I had rather die than endure such disgrace* und hier *I would rather be dead*, dort *A week since we had a rather sharp frost* und hier *this is rather a severe winter*. Wie ich in meiner Besprechung schon erklärt, sind in meine *Syntax* einige Sätze aus Ritters *Schulgrammatik* geraten, aber ohne dass ich eine Ahnung davon gehabt. Sehr wahrscheinlich sind sie mir, wie gesagt, von meinen Freunden geliefert worden; ich kann es heute nicht mehr feststellen, zumal der eine davon tot ist; aber ich könnte nicht beschwören, dass ich nicht vor Jahren einige Sätze aus R. mir notiert und die Quelle später übersehen hätte, obwohl es sehr unwahrscheinlich ist. Meine *Schwierigkeiten* umfassen 100 Bogen

mit ungefähr 120000 Beispielen, von denen ich fast alles sämtlich aus englischen Werken, bezüglich in England aus der gesprochenen Sprache gesammelt habe. Mit den Bergen von diesem Stoff könnte ich alle Grammatikfabrikanten Deutschlands versorgen. Ein Blick auf die Bemerkungen zeigt, wie sorgfältig ich entlehnte Sätze angegeben, so *Syntax* S. 42, 86, 94, 113, 175, 229, 295, 302, 407, 440, 451, 482, 491, 495, 499, 506, 511, 555, 629, 646 657, 663, 675, 689, 691, 712. Der Satz *if this is the baby, what must the father be* stammt aus der bekannten Geschichte von Fingal, die auch in meinem Lehrbuch wiedergegeben ist, und so können auch die anderen Beispiele einer von Ritter und mir benutzten Quelle entnommen sein. Ich lehne also jede Berufung auf mein Beispiel als der Wahrheit ins Gesicht schlagend ab; ebenso die Behauptung, meine Bücher enthielten massenhaft Belege dafür. Die Wiederholung von Beispielen zu Hunderten ohne Angabe der Quelle und mit dem Bewusstsein, dass sie entlehnt sind, ist nicht nur bedenklich, sondern widerstreitet dem Gebrauch aller anständig denkenden Schriftsteller, für welche Behauptung ich die Oeffentlichkeit anrufe. Dass griechische, lateinische, französische und englische Grammatiken beständig solche Wiederholungen bieten, bestreite ich, aber sie mögen sich finden, da es noch mehr Leute von der Bedenkenlosigkeit des Herrn Röttgers inbezug auf geistiges Eigentum gibt. Das blosse Vorkommen einer Sache macht sie noch nicht erlaubt oder anständig.

Beispiele mit persönlicher Eigenart sind ebenfalls geistiges Eigentum, ob man sie nun selbst bildet oder für den vorliegenden Fall auswählt. Niemand beweist dies besser als Herr R. selbst, dessen eigene Beispiele entweder aus schlechten Schriftstellern stammen, oder unverständlich, weil aus dem Zusammenhang gerissen, sind, oder, wenn von ihm selbst gebildet, nur entfernt an Englisch erinnern. Sind Beispiele also etwas Nebensächliches, warum entnahm er sie anderen? Haben sie aber selbständigen Wert, warum verschwieg er die Entnahme? Selbst wenn, wie er so schön sagt, die Aufgabe des Grammatikers auf anderem Gebiet liegt, berechtigt ihn dies nicht zum literarischen Diebstahl. Sodann ist dies eine echt Röttgerssche Redensart; die Beispiele sind ein untrennbarer Teil einer Grammatik; sie gehören zur Regel, wie das Ross zum Reiter. Die Beispiele stellen sogar einen erheblichen Geldwert dar, wenn man sie, wie ich getan, von Engländern auf ihre Verständlichkeit und Richtigkeit — gegen Vergütung natürlich — durchsehen lässt. Selbst wenn man auf dem kommunistischen Standpunkt steht, dass Beispiele vogelfrei seien, was kann dann einen anständigen Menschen hindern, den Namen desjenigen, von dessen geistiger Arbeit er erheblichen Nutzen gezogen, zu nennen? Der Dank wäre doch noch recht klein. Also, Herr Professor Röttgers, warum haben Sie diese Namen verschwiegen? Herr R. hat sich aber selbst Lügen

gestraft. Der Not gehorchend, nicht dem eigenen Triebe, hat er die Vorrede umdrucken lassen. Wenn man ein gutes Gewissen hat und seinen Standpunkt für „nicht bedenklich" hält, so macht man sich doch nicht so beträchtliche Unkosten und stellt sich nicht so vor der Oeffentlichkeit bloss. Dieser Umdruck ist der beste Beweis von dem schlechten Gewissen des Herrn R. Aber auch hier ist er sich treu geblieben. Er hat folgenden Absatz eingeschaltet: „Wie es sich von selbst versteht, habe ich bei der Abfassung der Grammatik die einschlägigen Werke und Schulgrammatiken, unter letzteren namentlich diejenigen, nach denen ich jahrelang unterrichtet, zu Rate gezogen und danke ihren Verfassern für die vielfachen und wertvollen Anregungen. Diese machen sich besonders in der Formulierung mancher Beispiele geltend. In Betracht kommen hauptsächlich folgende Werke etc."

Herr R. sagt „manche". Es sind Hunderte. Er spricht von „Formulierung". Er hat sie wörtlich oder fast wörtlich abgeschrieben. Also das ist bei ihm Formulierung. „Ach, was sein die deutsche Sprak für ein plumpe Sprak." Wenn dieses Herausformulieren nicht bedenklich ist, so wird sich Herr R. nicht beleidigt fühlen können, wenn dieses Verfahren, das er ja für anständig hält, fortan röttgern genannt wird. Ich bestreite aber auf das entschiedenste, dass das bewusste Entleihen grosser Massen von Stoff ohne Quellenangabe für berechtigt angesehen wird. Vor kurzer Zeit ist die *Englische Syntax* von H. Conrad in meine Hände gelangt. Er nennt dort die Werke, welche er benutzt, und hebt hervor, dass er ihnen auch einige wenige Beispiele verdankt. Und von Tobler, dessen Namen R. so unnützlich im Munde führt, hätte er wenigstens das eine, dessen Sorgfalt in der Angabe seiner Quellen, lernen können. Auf Grund meines Nachweises, seines eigenen Geständnisses und der übrigen im Vorstehenden dargelegten Tatsachen bleibt der Vorwurf bestehen, dass Herr Röttgers ein Plagiator ist, und dass sein Plagiat einen Umfang hat, für den wohl aus der neueren Gelehrtengeschichte kein ähnliches Beispiel beigebracht werden kann. Und dass dieses Plagiat um so schlimmer ist, weil es von einem Mitglied des höheren Lehrerstandes und öffentlichen Prüfer begangen worden ist.

Die verehrten Leser dieser *Zeitschrift* werden sich, nachdem sie Herrn R. kennen gelernt haben, nicht mehr wundern, wenn ich ihnen mitteile, dass er sich für die Verurteilung seines Buches auf anderem Wege schadlos halten will; er hat mich sowohl wegen des Ausdrucks Zusammenstehler, womit ich Plagiator verdeutscht habe, wie wegen der in der *Zeitschrift* enthaltenen Besprechung verklagt. Boileau sagte: *J'appelle un chat un chat et Rolet un fripon.* Heute dürfte er höchstens noch eine Katze eine Katze nennen; Rolet würde ihn jedoch wegen formaler Beleidigung verklagen. Ich persönlich werde fortfahren, eine Katze eine Katze zu nennen.

Berlin. G. Krueger.

III.

Hiermit schliessen wir die Erörterung über Röttgers' *Englische Schulgrammatik*. Wenn wir derselben einen so grossen Raum gewährt haben, so geschah dies nicht Herrn Krüger zu liebe oder Herrn Röttgers zu leide, sondern einzig um der Sache selbst willen, weil wir es für unsere Pflicht halten, dem weiteren Ueberhandnehmen nachlässig gearbeiteter Schulgrammatiken durch eine strenge Kritik nach Möglichkeit Einhalt zu tun. Unsere Leser werden aus dem in reicher Fülle vorgelegten Material bereits ihre Schlüsse gezogen haben; wir haben also zur Sache selbst nichts weiter hinzuzufügen. *Die Redaktion.*

Die Aussprachebezeichnung in unseren englischen Schulbüchern II.

Herr Direktor Dr. Tanger-Berlin macht mich darauf aufmerksam, dass er schon im Jahre 1892 auf dem Berliner Neuphilologentage in einem Vortrage *„Zur Lautschriftfrage"*, der in Herrig's *Archiv* 89, 67—86 abgedruckt ist, auf die Notwendigkeit einer einheitlichen Transskription für Schulzwecke hingewiesen hat. Leider ist Tanger's Anregung damals ohne Erfolg geblieben; hoffen wir, dass jetzt, wo die Missstände sich ganz erheblich gesteigert haben, auch die Bereitwilligkeit der beteiligten Kreise zur Beseitigung derselben eine grössere sein wird.

Königsberg. Max Kaluza.

Literaturberichte und Anzeigen.

Karl Baedeker, London and its Environs. Handbook for Travellers. With 4 Maps and 24 Plans. Fourteenth Revised Edition. Leipzig 1905. X + 471 + 44 S. Mk. 6,00.

Karl Baedeker, London und Umgebung. Handbuch für Reisende. Mit 3 Karten und 32 Plänen und Grundrissen. 15. Auflage. Leipzig 1905. XXXIV + 381 + 44 S. Mk. 6,00.

Karl Baedeker, The United States with an Excursion into Mexico. Handbook for Travellers. With 25 Maps and 35 Plans. Third Revised Edition. Leipzig 1904. CIII + 660 S. Mk. 12,00.

Karl Baedeker, Nordamerika. Die Vereinigten Staaten nebst einem Ausfluge nach Mexiko. Mit 25 Karten, 32 Plänen und 4 Grundrissen. 2. Auflage. Leipzig 1904. LXIV + 591 S. Mk. 12,00.

Trotz aller in den letzten Jahren erschienenen, für die besonderen Zwecke der neusprachlichen Lehrerschaft bestimmten Reisebeschreibungen, die viel zu subjektiv gehalten sind und die persönlichen Erfahrungen Einzelner zu sehr in den Vordergrund stellen und verallgemeinern, wird kein Neusprachler, der Frankreich oder England besucht, eines wirklich zuverlässigen und objektiven Reiseführers, der die Erfahrungen von Hunderten und Tausenden in kondensierter Form darbietet, entraten können, und unter diesen Führern nimmt der allbekannte und altbewährte Baedeker nach wie vor die erste Stelle ein. Die Vorzüge der Baedekerschen Reisehandbücher brauche ich unseren Lesern nicht erst auseinanderzusetzen; die zahlreichen neuen Auflagen, die stets auf der Höhe der Zeit gehalten sind, sprechen für sich selbst. Ich kann nur für meine Person konstatieren, dass mich bei meinem vorjährigen Aufenthalt in England der Baedeker für London auch in geringfügigen Kleinigkeiten nie im Stich gelassen hat. In dem Baedeker für Grossbritannien, von dem mir damals nur die 3. Auflage vom Jahre 1899 zu Gebote stand, wäre allerdings manches zu ändern oder nachzutragen gewesen; ich sehe aber soeben (Mai 1906) das Erscheinen einer 4. Auflage angezeigt, die wohl alle in den letzten Jahren eingetretenen Aenderungen berücksichtigen wird, so dass auch hier die Anführung von Einzelheiten sich erübrigt.

Den Reiseführer nach Nordamerika persönlich zu erproben, wird wohl nur wenigen von unseren Lesern vergönnt sein. Trotzdem ist die gelegentliche Lektüre dieses Buches auch für den, der gar nicht die Absicht hat, das Land selbst zu besuchen, von hohem Interesse. Denn die Baedekerschen Bücher sind mehr als blosse Touristenführer; sie enthalten eine Fülle belehrenden Stoffes und sind für den Neusprachler ein bequemes Hilfsmittel zur Einführung in die „Realien" der betreffenden Länder. Gibt uns doch, um nur einen Punkt zu erwähnen, schon ein Blick auf die beigegebenen Stadtpläne von Newyork, Philadelphia, Chicago, New Orleans, San Francisco usw. ein anschauliches Bild von der eigentümlichen Bauart der amerikanischen Städte, und die vorangeschickten, aus berufener Feder stammenden Abhandlungen über die Geschichte, die Verfassung und Verwaltung der Vereinigten Staaten, über die Oberflächengestalt und das Klima von Nordamerika, über die Pflege der schönen Künste, über Erziehungsanstalten, wohltätige Einrichtungen, Spiele usw. enthalten eine reiche Fülle der Belehrung für jeden, der sich für das Land interessiert. Dabei wird für den Neusprachler natürlich die englische Ausgabe vor der deutschen den Vorzug verdienen.

Einen Mangel aber haben die Baedekerschen Reisehandbücher, soweit Länder englischer Zunge in Betracht kommen; es fehlt an einer durchgängigen Bezeichnung der Aussprache der Eigennamen (Personen- und Ortsnamen). Selbst wenn man bei den Benutzern der englisch geschriebenen Ausgaben eine gründliche Kenntnis der englischen Sprache voraussetzt, so kennt sich doch auch der geborene Engländer in der so regellosen Aussprache der Eigennamen nicht immer aus, und der Benutzer der deutschen Ausgabe, der des Englischen oft nur wenig mächtig ist, kann in eine höchst peinliche Situation geraten, wenn er die Namen des Hotels oder der Strasse, die er aufsucht, oder des Ortes, nach dem er ein Billet verlangt, falsch ausspricht, Man kann doch auf der Reise den grossen Muret-Sanders oder Grieb-Schröer nicht mit sich führen, und die kleineren Wörterbücher sind gerade in bezug auf Angabe der Aussprache von Eigennamen ganz unzulänglich. Ich möchte also diesen Punkt dem verdienten Herausgeber, der ja unablässig an der weiteren Vervollkommnung der Bücher arbeitet, zur Erwägung anheimgeben.

Königsberg. Max Kaluza.

Le mouvement intellectuel en France durant l'année 1906.

I.

Les Revues. — Quoi de plus intéressant et de plus instructif aussi que de commencer une Revue des Revues par le dénombrement sur le mode épique des poètes français en l'an qui est tombé dans

l'infini. Et Mr Adolphe Retté, dans *la Revue*, — No du 1er Janvier, — nous en fournit l'occasion non sans ironie et sans rosserie, oh! rosserie de bon ton, n'ayez crainte!

Il va de Hérédia, le maître sonnettiste, l'admirable hidalgo en rimes, à Albert Samain de pénétrante extase, l'ami des âmes endeuillées; puis passe aux Intégralistes: Lacuzon, Sébastien-Charles Leconte, Cubelier de Beynac, Vannoz, hommes de bonne volonté et non sans quelque mérite; glorifie Charles Guérin, Fernand Gregh; touche en sa hâte à Felix de la Boissière, Edouard Dubus, Georges Pioch, Prosper Roidot, Georges Candion, Tonny Léris, Louis Dumont, Jacques Nervat, André Salmon, Emile Lante, Joseph Bosc, éphèbes vieux ou jeunes, barbus ou glabres, chevelus ou chauves, parmi lesquels se trouve sans doute en latence un Victor Hugo ou un Musset de l'avenir, non encore éclos; et termine par les Didactiques: Pol Lœvvengard, — au nom français, aux rimes de même, — et par René Ghil, qui nous enseigne

> . . . . . le tollie
> Et rouge nuit qui sur sa mort se pleut emplie
> Du monstre inséparé des éléments! Et sues
> Des seules mathématiques de la totale
> Gravitation qui repère l'espace . . . .

Qu'on me ramène aux carrières . . . . poétiques et au didactisme de Nicolas Boileau Despréaux!

Les Lettres inédites d'Alfred de Vigny, qui fut un vrai grand poète, sont données dans le *Mercure de France*, — Nos du 1er — 15 Janvier, — familières et charmantes, tantôt apportant quelque écho du cénacle romantique si intéressant et si vivant, avec son horreur de la grisaille précédente et son goût pour le pourpoint rouge de Théophile Gautier, tantôt nous saisissant du parfum amoureux de Marie Dorval, tantôt nous communiquant des détails intimes et touchants, tantôt enfin laissant deviner des états d'une âme aux nobles pensers et à l'idéal hautain.

Dans la *Nouvelle Revue*, — No du 15 Janvier, — Mr Gustave Kahn étudie les trois tendances du roman moderne. C'est une pensée aigue, une analyse fouillée et une littérature heureuse: 1o le paradoxe, l'hypothèse, la fantaisie, — et c'est là sans doute le vrai roman auquel on est obligé de donner pour le caractériser l'épithète bizarre de »romanesque«; 2o l'exotisme; 3o le retour à l'antiquité. Oh! qui donc nous guérira des copies misérables de *Salammbô* et de *Madame Chrysanthème?* Quel mal ont fait à notre littérature française les sous-Flaubert et les pires sous-Loti! Notre roman national depuis *la Princesse de Clèves*, en passant par *Manon Lescaut*, pour arriver à Daudet, depuis le *Faramon* pour arriver à Alexandre Dumas père, ne suffirait-il donc plus à notre gloire mondiale et à l'amusement de nos lecteurs ravis? Nous nous égarons dans des Byzance ou des Pompéi reconstruites; nous

nous perdons dans des Jérusalem qui ne délivrent rien du tout. Pauvres de nous!

Encore des lettres inédites, — *Revue Bleue*, Nos des 13—20 Janvier, — celles de Benjamin Constant à Fauriel, ancien secrétaire de Fouché, et plus tard, — la police mène à tout, — professeur en Sorbonne. Quelques idées, soit que l'auteur d'*Adolphe* vante Chateaubriand, soit qu'il regrette l'exil de Madame de Staël, ou qu'il mette la dernière main à son ouvrage le *Polythéisme Romain*, ou qu'il lise le Journal des Débats; qu'il disserte sur l'enseignement secondaire et désire déjà modifier cette infortunée »machine scolaire« que tous ont eu à cœur, dans les meilleurs intentions du monde, de détraquer par leurs incessantes modifications en vue du mieux. Mais combien on a raison de dire que »le mieux est l'ennemi du bien!«

Le Correspondant, — No du 25 Janvier, — sous la plume de Mr Thureau Dangin nous informe sur la Renaissance catholique en Angleterre au XIXe siècle. Sans entrer dans le fond de la question qui sort du domaine littéraire, notons les portraits de Manning et de Newman, où sont bien rendues les nuances différentes de leurs esprits, leur lutte, la sourde campagne poursuivie contre Manning; et, incidemment, le séjour de Gordon à Khartoum.

Mr Jules Bois, qui s'est fait un nom dans l'occultisme, donne de curieux détails, — *Revue Bleue*, No du 27 Janvier, — sur les tables de Jersey. Victor Hugo se vouait au spiritisme et faisait tourner les tables pour évoquer Eschyle, Shakespeare, Molière, Luther. Ces illustres morts lui répondaient, paraît-il, en prose et même en vers, — on en a conservé de détestables de Molière, — et il se persuadait qu'il était aux prises avec l'invisible, ce qui allait assez avec son orgueil infini. Mr Jules Bois estime que c'était un rêve de dormeur éveillé et le dédoublement de la personnalité de notre grand poète.

La pièce de Mr Catulle Mendès a eu cet unique résultat de rappeler l'attention sur *Glatigny;* et par là Mr Gustave Simon, — dans *la Revue de Paris*, No du 1er Février, — étudie le vrai personnage avec ses luttes et ses rares succès, ses dévoûments admirables et ses improvisations qui touchaient au génie, son roman qui n'eut rien de comique, sa mort de misère. Et nous comprenons quelles souffrances ont trop vite usé le barde léger qui reste comme un pastel demi effacé de notre âge, souriant avec mélancolie et regardant entrer X à l'académie et Y dans sa maison de banque. Et pourtant moi aussi je suis peintre! . . . .

Mais qu'est-ce que la littérature? Elle se meurt! Elle est morte! Demandez à Mr Gros qui l'oraisonne dans la *Nouvelle Revue*, — No du 1er Février. — Il y a encore des écrivains, des journaux, des revues, mais plus de goût. Ah! que cela est donc banal de vérité! On se battait, quelques cinquante ans en ça, pour savoir si Hamlet était

in einem früheren Leben in Beziehungen gestanden hat, wieder; er stirbt von dem Liebeskuss der unsterblichen Priesterin und Ayesha verschwindet, um nach Jahrtausenden durch Leo's Liede geläutert in anderer Gestalt wiederzukehren.

French Nan by Agnes and Egerton Castle (Vol. 3852) ist wieder einmal die Geschichte der bezähmten Widerspenstigen. Dieser Petruchio weiss sein verwöhntes Frauchen, das ihm am Anfang der Erzählung eine Schokoladentasse an den Kopf wirft, besser als durch das brutale Mittel des Hungers dadurch zu heilen, dass er alle ihre Wünsche erfüllt. Diese oft ganz gefährlichen Wünsche bringen die junge Schönheit in sehr unangenehme Situationen, aber immer tritt der edle Gatte rechtzeitig als Retter auf. Die Novelle ist flott und lustig geschrieben.

In *The Black Spaniel and Other Stories* by Robert Hichens (Vol. 3851) ist die erste Erzählung, die dem Buche den Titel gibt, die Geschichte eines grausam gequälten Hundes und seines Peinigers. Die Geschichte ist sehr lang ausgesponnen, wodurch sie etwas von ihrem grausigen Charakter verliert. In den anderen Erzählungen dagegen zeigt sich Hichens als ein Meister des kurz entworfenen Stimmungsbildes. Sie spielen zum grössten Teil in der Sahara und sind meisterhafte Skizzen voll poetischen Reizes. Eine derselben: *The Mission of Mr. Eustace Greyne,* gleicht, wenn auch auf unmöglichen Voraussetzungen aufgebaut, einer modernen Posse.

The Travelling Thirds (In Spain) by Gertrude Atherton (Vol. 3850) zeigt alle Vorzüge und alle Fehler in der Schreibweise der Verfasserin: Eine lebhafte Schilderung von Land und Leuten, eine sehr romantische Liebesgeschichte, deren Heldin wieder eine hochherzige, schöne Kalifornierin ist.

Captains All by W. W. Jacobs (Vol. 3856) enthält kleine Geschichten, meist von Seeleuten, die in der Jacobs eigenen Art lustig erzählt werden. Sie sind nicht ganz so amüsant wie *Odd Craft* und *Dialstone Laue,* aber auch voll von erfreulichem gesunden Humor.

Königsberg. Julie Sotteck.

Longfellow's Evangeline. Kritische Ausgabe mit Einleitung. Untersuchungen über die Geschichte des englischen Hexameters und Anmerkungen von Ernst Sieper. (= Englische Textbibliothek, hrsg. von Joh. Hoops XI.) Heidelberg, Carl Winter's Universitätsbuchhandlung, 1905. VII und 177 S. 8°. Preis 2,60 Mk.

Longfellow's anmutige Verserzählung ist für den Schulgebrauch eine der beliebtesten und am besten geeigneten Dichtungen, und es ist mit Freuden zu begrüssen, dass wir nunmehr einmal eine wissenschaftlich gründliche, wohl alle Ansprüche befriedigende Ausgabe von ihr bekommen; denn die Schulausgaben, obschon zum grossen Teil nicht

schlecht, lassen doch so manches zu wünschen übrig, was der Lehrer selbst gern wissen möchte, ohne sich in den meisten Fällen selbständig darüber unterrichten zu können.

Sieper arbeitete seine Ausgabe nach denselben Grundsätzen, die Kölbing zum ersten Male in seinen Byronausgaben für neuere englische Dichter durchgeführt hat, und das Buch zeigt wieder einmal, dass sie für den, der ernstlich in die Tiefe dringen und nicht bloss an der Oberfläche hingleiten will, einen sehr guten und richtigen Weg bedeuten.

Dass textkritische Fragen auch bei modernen Dichtern nicht gleichgültig sind, sondern vielmehr oft zu recht lehrreichen Ergebnissen führen können, ersehen wir aus dem einleitenden Abschnitt der Ausgabe. Zugrunde gelegt ist natürlich die letzte vom Dichter selbst besorgte Fassung in dem *Quarto Illustrated Longfellow*, Boston 1879/80. Der Vergleich dieser Ausgabe mit den früheren zeigt, dass Longfellow ständig darauf ausgegangen ist, seine Verse rhythmisch immer besser und glatter zu gestalten und vor allem, zu zahlreiche Daktylen durch trochäische Füsse zu ersetzen. — Mit der Entstehungsgeschichte des Werkes werden wir sehr zweckmässig und genau durch den Abdruck der Tagebuchaufzeichnungen des Dichters vom 8. Januar 1846 bis 27. Februar 1847 bekannt gemacht. — Die Frage nach den Quellen, die übrigens ungewöhnlich zahlreich sind, hat Sieper selbst schon einmal ausführlich im 9. Bande der *Neueren Sprachen* behandelt, darum gibt er hier nur einen kurz zusammenfassenden Ueberblick über die von Longfellow benutzten Bücher und verweist dann in den Anmerkungen jedesmal auf die einzelnen in Betracht kommenden Stellen. — Bei der Besprechung der historischen Grundlagen der Dichtung verfährt dagegen der Verfasser leider nicht in entsprechender Art, sondern begnügt sich mit dem Hinweise auf seine frühere Arbeit an demselben Orte, und doch wäre auch hier ein Ueberblick über die Ereignisse und die Sachlage recht erwünscht gewesen. — Im vierten Kapitel folgt dann eine wichtige Sonderuntersuchung über die Geschichte des englischen Hexameters im Anschluss an die Form des Gedichts; sie ergänzt in dankenswerter Weise die bisherigen Kenntnisse durch manche Tatsache und betont zugleich nachdrücklich, welche bedeutsame Rolle *Evangeline* in der Geschichte dieses Versmasses spielt. — Kapitel V handelt über die Aufnahme des Werkes; das beste Zeichen für seinen grossen Erfolg ist es, dass in zwei Monaten fünf Auflagen erschienen. Auch die Kritik, von der uns manche Probe mitgeteilt wird, verhielt sich zum allergrössten Teile sehr günstig, nur die tatsächlich manchmal schwachen Gleichnisse erregten hier und da Anstoss. Auch die Uebersetzungen werden hier herangezogen. Die französischen werden namhaft gemacht, für die deutschen verweist der Herausgeber leider wieder nur auf seine näheren Ausführungen in den *Neueren*

Et de partout on revient à nos grands écrivains: *La Revue des Deux Mondes* — N° du 15 Mars — à propos du livre de Mr Marc Citolleux, comme le *Mercure de France*, — N° du 15 Janvier, — à propos du livre de Mr Léon Séché, s'occupent de *Lamartine*, ainsi que le même *Mercure de France*, sous la signature de Mr Adolphe Retté, — N° du 15 mars, *d'Alfred de Musset* et *de ses rapports avec Georges Sand*. Le voyage dans le bleu et dans la forêt de Fontainebleau est gentiment et curieusement raconté; mais la narration est suivie surtout d'un jugement sur les relations entre les deux amants en tant qu'hommes de lettres. Sand »s'est extravasée en une kyrielle de romans glabres, idéalistes et gélatineux,« mais elle a d'autre part inspiré *les Nuits, Souvenir*. »Il faut bien que les femmes servent à quelque chose.« Et c'est d'une juste et exactement trouvée rosserie.

II.

Les Livres. — Des livres un flot montant, de sérieux et de légers, de graves et de doux!

Mr Pierre Champion, — un beau nom pour retracer la vie aventureuse d'un soudard, — remonte avec son *Guillaume de Flavy*, capitaine, jusqu'au XV[e] siècle. L'héroïne Jeanne d'Arc vient se faire prendre devant Compiègne où commandait Flavy, et c'est prétexte d'abord à la narration de cette page de notre histoire nationale; puis Flavy passe dans »les causes célèbres«, de par la volonté d'un épouse qui l'assassine. Il y a là pas mal de fortes émotions qui ont leur valeur.

Deux siècles à pieds joints et, avec Mr Pilastre, nous lisons *l'Abrégé du Journal de Dangeau*, l'historiographe, que recommande surtout à notre attention une étude sur Mr de Harlay, de célèbre mémoire. Deux parties divisent cet intéressant ouvrage: Louis XIV et ses splendeurs, la Régence et ses orgies. Tout cela n'est guère neuf, mais a sa valeur et son agrément.

Mr Doumic ne nous écarte guère du grand siècle par ses *Etudes de la littérature française*, dont le besoin se faisait impérieusement sentir. Elles manquaient, en effet, les études, tentatives toujours avortées, manuels fournissant des idées discutables aux ignorants, circonstances atténuantes pour les paresseux qui y prennent des jugements tout faits au lieu d'aller se former une idée personnelle dans la lecture des textes. Ce qu'il faut retenir de ce livre, c'est le jugement sévère sur Racine qui »n'est pas poète,«

— Peste! où prend son esprit toutes ces gentillesses? —

mais seulement »un délicieux écrivain en vers.« Je comprends mal. Et vous?

Les reconstitutions sont de mode. Ici Mr Pierre Gusman réédifie *Pompéï* avec un texte, des dessins et des aquarelles qui nous

rendent la ville morte et l'existence de jadis à une heure où les convulsions sismiques donnent à cette œuvre une sincère et frappante actualité; — là Mr Paul Gournaud, dans *Panem et circenses*, dont l'affabulation remonte aux temps de Marc Aurèle, nous dépeint les souffrances des grands martyrs de Lyon: Pothin, Blandine, Pontus; et l'intrigue en est toute moderne; — là encore, Mr Nonce Casanova conduit deux amants, dans *le Sanglot*, à travers les nécropoles égyptiennes, pour y déployer leurs frénétiques tendresses avec un frisson de belle agonie, ajoutant un zeste de tuberculose très contemporaine aux descriptions et aux visions des pays d'il y a dix mille ans. Que *Quo vadis* nous valut d'imitations, après *Salammbô!*

M. M. de Ségur et Pierre Bliard, l'un avec *Julie Lespinasse*, l'autre avec le conventionnel *Prieur de la Marne*, — encore un médaillon de Révolutionnaire, — nous rendent des biographies heureuses de cette jeune et ardente femme célèbre par ses passions, notamment pour Guibert, et de ce sombre héros dans un noir tableau de populations soulevées, — fleur d'amour et trace de sang.

C'est la Révolution surtout, après d'ailleurs le Moyen-âge et le grand siècle, que Mr Georges Caïn retrace dans *Coins de Paris*. Et l'archéologie, aussi bien que l'artiste, trouve son compte à ces tableautins bien en couleur et de jolie forme, intéressante et exacte; tandis que Mr Philibert Audebrand, par ses *Derniers jours de la Bohême*, Nestor aimable et souriant, nous retrace cette époque bien disparue où les jeunes gens étaient jeunes, où les artistes étaient débraillés, où les étudiants n'étudiaient pas. Les types de Desnoyers, d'Angelo Fiorentino et de bien d'autres nous remémorent l'immortel Mürger que nous apprîmes par cœur sans fatigue à nos primes aubes, avec le désir d'être des Marcel ou des Rodolphe et de poser nos têtes brunes sur les épaules des blondes Musette.

Comme d'usage le nouveau roman de Mr André Theuriet, *Mon Oncle Flo*, contient des fleurs et des paysages,

. . . . . . manibus date lilia plenis,

cueillis au pays de Bigorre, — et c'est toute l'intrigue. Rien d'étonnant donc à ce que l'œuvre se dénoue par un double mariage avec fleur d'oranger. Cela sent bon!

Un effort vers la philosophie et la science, — et n'est-ce pas la même chose? — anime Mr Raymond Poincaré quand il traite des *Idées Contemporaines*. Des essais sur Arago, Gounod, La Fontaine, Pasteur, Fustel de Coulanges, sont fermement écrits et tiennent d'utiles renseignements et des idées justes.

Mais l'effort est plus haut encore, — parcequ'il va à la sociologie, — chez M. M. Ferrère et Jean Poyard. Le premier nous rappelle, après Jean Jacques, dans *les Civilisés*, que la civilisation dé-

veloppe la veulerie, le cynisme, la débauche. C'est possible, mais nous avons lu Voltaire, et depuis . . . . Cette thèse est enveloppée dans une idylle saïgonnaise, qui finit par un combat naval où meurt le héros.

Le second, par *le Petit de l'Hospice*, profère un réquisitoire contre l'assistance publique, qui, avec les meilleures intentions du monde, n'arrive à faire que des révoltés ou des dévoyés. Il y a du vrai dans son thème, et le placement familial paraît aux meilleurs esprits être supérieur à tout mode de charité officielle.

J'ai indiqué que M. M. Léon Séché et Marc Citoleux remettaient Lamartine à l'ordre du jour. Pauvre Lamartine! qu'il est loin de nous en tant que poète, en tant que homme politique, en tant que philosophe! Qu'importent à nos palais brûlés par les absinthes son »lait sucré,« à nos oreilles durcies par le son des cuivres ses »murmures de harpe éolienne?« Qu'importe à nos esprits de sociologues sa République lyrique et chantante? Qu'importe à nos âmes de sceptiques son »bonheur de celui qui croit, de celui qui espère?« Ce panthéiste, au cœur large, vient mal à cette heure où il n'y a plus de Dieu.

Paulo minora canamus?

Et de Lamartine passons aux poètes de notre âge. Chute dans le faible et l'inintelligible. La poésie, »cette langue immortelle,« a cela pour elle

»que le peuple la lit et ne la comprend pas.«

Témoin Mr René Ghil! Ceux que je citerai ici sont plus clairs sans doute, mais guère plus forts.

Le souci d'une jeunesse orgueilleuse dans *la Maison de Glycine* de Mr Emile Despax, qui imite André Chénier; — l'inquiétude de l'inspiration dans *la Tempête* de Mr Charles Derennes, qui imite Alfred de Musset, gâtent des pièces d'ailleurs convenables; — tandis que la métaphysique nuit aux *Paysages introspectifs* de Mr Tancrède de Vison, où l'on a

Les visions de l'univers par diplopie; -

et qu'un Schopenhauer mal dirigé fait trébucher *l'Ame en Route* de Mr Maurice de Noizan, qui aboutit au reploiement:

Homme à homme en son cœur, fleur à fleur en sa flore.

Et le Messie n'est pas venu qui renouvellera le verbe et nous rendra le génie des siècles passés. Il est vrai que je me suis donné pour le saluer, — on s'en souvient, — jusqu'à l'année 1930.

III.

Les Théâtres. — Le premier trimestre de l'année apporte toujours dans les salles de spectacle cent nouveautés . . . rarement nouvelles, et quelques reprises qui valent en général beaucoup mieux. Et cela s'explique si l'on songe que l'on ne reprend que ce qui a eu un succès d'autant plus assuré que le temps, — ce grand destructeur, — a par fortune consolidé.

Ce qui frappe aujourd'hui, c'est la montée envahissante de la littérature féminine, et je compte jusqu'à trois de nos consœurs qui ont affronté les feux de la rampe, ainsi qu'on dit. A toute dame tout honneur, suivant le proverbe.

Au Théâtre du Gymnase, Madame Régine Martial donne *Sacha*, comédie très romanesque, comme il sied, passionnée selon la formule, inexpérimentée d'ailleurs. Vous entendez bien qu'il s'agit d'amour — parbleu! — et d'adultère dans cet amour, — naturellement! — et de revolver, — inéluctablement! — A part ces redites qui font la pièce, — elle est intitulée comédie et n'a pas grand chose de comique, comme vous voyez, — le reste est neuf puisqu'il y est question d'amour, d'adultère et de revolver.

Je ne dirai rien du petit acte, *Je suis Ministre*, que fait jouer au *théâtre Molière*, Madame Adrienne Gamby. Vous comprenez d'ici en sachant que ce petit acte est un vaudeville.

Quant au *Polichinelle* de Mademoiselle Jeanne Paul Ferrier, au *Théâtre des Variétés*, il est en vers libres qui se moquent de Chicotard, le dentiste, de Madame Chicotard qui a gardé à cinquante ans les feux de Bélise, et qui élèvent jusqu'au sommet du Parnasse et de l'intérêt palpitant l'amour de Polichinelle, qui n'est pas Polichinelle, pour Isabelle, fille du couple ridicule de Chicotard. Et avec ça! . . . Eh bien! c'est tout.

L'Odéon reprend *Amphitryon*. Oh! quelle différence! Sommes-nous donc les ridicules *laudatores temporis acti*? Que de fantaisie, que de farce jolie, quels rythmes merveilleux, quelle irrévérence cavalière, quel génie comique! Est ce la peine de le redire? N'est ce pas folie de comparer? Et vive notre Molière!

Mais vive aussi notre Musset, dont la *Comédie Française* reprend *les Caprices de Marianne*! Admirable absolument, cette prose de poète, ce divin enchantement avec du Marivaux ébloui de Shakespeare. Chaque fois que nous prenons un volume, chaque fois que le théâtre nous rend une comédie ou un proverbe, nous retrouvons notre enthousiasme d'antan en face de cet esprit français, compréhensif et intelligible, sans cesser d'être élevé; en présence de ce génie alerte qui a des ailes même lorsqu'il marche, dont les défaillances, — si rares, — ont des allures de dandysme si gentil, dont la pensée partie du cœur au cœur arrive, sans bêlement lamartinien et sans emphase hugotique, avec un rien de romantisme dans l'éperdûment ému et senti.

Reprise aussi *à la Gaîté* du *Serge Panine* de Mr Georges Ohnet, auteur adroit et à juste titre applaudi du drame très bien charpenté. On en a fini avec ces critiques acerbes des hommes de lettres qui ont pris longtemps plaisir, — j'ignore pourquoi, — à dire du mal de Mr Ohnet et à faire jouer des pièces détestables. Etait-ce jalousie ou mode? Le public ne les suivit pas, et c'est toujours un succès auprès

de nous autres que de telles reprises. Il faut croire que nous ne serions pas de force à écrire Scarron ou Le député Levau.

La transition est facile pour aller voir représenter à *l'Odéon* le *Glatigny* de Mr Catulle Mendès. En vain Mr Paul Adam, que j'admire, a-t-il été dithyrambique, — que c'est donc bon, la camaraderie! — au sujet de cette œuvre. Ce qui manque à l'auteur, c'est d'abord d'être un homme de théâtre, — qu'il se contente donc d'écrire de la belle et souvent juste critique! — et ensuite de connaître les héros qu'il veut ressusciter. Il essaie bien, depuis que Rostand lui montra la route. Mais il a moins de chance et partant un moindre succès.

Mr de Curel étale, à sa coutume, une nuée d'infinis, une controverse passionnée, un tumulte d'âmes, dans *le Coup d'Aile* que représente le *Théâtre Antoine*. Le caractère du Michel écartelant les nègres et violentant les négresses est de l'histoire vivante; et le filial instinct qui pousse Hélène vers le féroce révolté, et la force à le suivre dans la honte et dans la déchéance sans orgueil, est de la fatalité étudiée.

Cette fatalité, fille du théâtre antique, nous amène à la tragédie moderne, — oh, combien! — en cinq actes, où Mr Saint Georges Bouhélier, au *Théâtre des Arts*, nous peint dans *le Roi sans couronne*, le Christ Noir, compagnon des sans-travail et des couche toute-nues, ayant pour apôtres la haine et la destruction, et qui finit comme l'autre, le Christ blond, martyrisé et honni. Les personnages y sont des idées abstraites et la Grâce, — o mon XVIIe siècle! — y rend les héros féroces. Cf. Polyeucte!

Le Frisson de l'Aigle de Mr Paul Gavault, au *Théâtre Sarah Bernhardt*, que dirige par intérim Mr Calmettes, est aussi une tragédie, non à la façon de Corneille, mais du bon Dumas père. C'est pour apprendre l'épopée napoléonienne au spectateur dans une revue extravagante de drame politique, tournant au petit drame intime où l'on s'aime et où l'on meurt.

Sous l'Epaulette a un succès inimaginable à la *Porte Saint Martin*, et Mr Arthur Bernède est un heureux auteur. Sa tragédie — encore! — de rivalités passionnelles, doublées des rivalités, de coteries et de caste, a des effets souvent logiques, mais sans doute trop mélodramatiques. C'est Corneille adapté pour le Boulevard du Crime, plus certes que

L'Attentat de M. M. Alfred Capus et Lucien Descaves, joué à *la Gaîté*, et qui n'est pas un attentat; parce que pour ces esprits, léger et moyen, il paraît qu'il ne peut pas y avoir d'attentats, ni de bombes, ni d'anarchistes, ni la révolte d'un homme de valeur contre toutes les infamies ambiantes qui finissent par armer sa main. Et il y a un homme politique, pareil aux hommes politiques en général, c'est à dire meneur de danse triste, ambitieux sans envergure, menteur sans

scrupules, et contre lequel on tire une balle de revolver mal dirigée, — dont il se fait une réclame électorale.

Pourquoi diable tant de prêtres au théâtre? L'abbé Cailletot de *la Pécheresse*, que Mr Jean Carol donne à *la Renaissance*, est dans la formule des curés de campagne, arrangeurs de petits drames de famille, bons comme l'abbé Constantin, simples comme le Jésus de la Madeleine, lieurs de mariages convenables dans lesquels ils confesseront les femmes, feront voter les hommes et baptiseront les enfants.

A propos d'enfants, Mr Romain Coolus, au *Gymnase*, nous trouble par un sujet des plus périlleux, d'aucuns disent, avec quelque raison, des plus immoraux, l'*Enfant Chérie:* c'est le mélange, en effet, de l'amour chez un barbon pour sa maîtresse, Mademoiselle Bérieux, et pour sa fille, Madame Gardan, femme adultère. La dignité paternelle et la pureté filiale sont soumises à de rudes épreuves, que l'on ne suit pas sans une angoisse certaine et un certain dégoût.

Plus humaine et plus psychologique dans la note ordinaire, sans ce quelque chose d'horrible et de faisandé, est la pièce de Mr Brieux, *les Hannetons*, représentée avec succès à *la Renaissance*, où l'on voit un savant, puéril dans le domaine sentimental, victime d'une fillette perverse, ignorante et avisée. Un pseudo-suicide l'affole et il retourne, las de la mille-feuille et du roseau panaché qui avaient fait toute sa vie, au collage qui en avait été, au début, l'accessoire. Que les gens d'esprit sont bêtes!

Tenant le milieu entre l'opérette et le vaudeville, M. M. de Caillavet et Robert de Flers, mêlant Marivaux à Crébillon fils, font jouer, *aux Variétés, la Chance du Mari*, qui tient à ne pas donner en sa personne la vision d'un Sganarelle et dont le sort balance entre Boby Hanson, le millionnaire américain, et Paul d'Absac, le clubman parisien. La petite femme oscille, et finalement reste assise entre deux oreillers.

Et cela ne manque pas de gaîté; mais il y en a beaucoup moins que dans *Pour la Patrie*, qui s'intitule »drame«. La tragique histoire de Marie Walewska, qui aima Napoléon et défendit la Pologne, terminée par les Adieux de Fontainebleau, a été présentée de telle sorte que le public de l'*Ambigu* a ri tout le long de l'œuvre et que Napoléon a été désarmé . . . . et nous aussi. J'ai oublié de dire que la pièce était due à la plume aristocratique du marquis de Castellane. *»Ne comes ultra nobilitatem!«*

IV.

Les Idées. — A trente six ans meurt, sur la scène même, comme Molière, Mr de Chirac, auteur et acteur, directeur du théâtre naturaliste, qui eut l'audace de représenter, devant des chambrées choisies, de véritables peintures de mœurs qui étaient de vrais attentats

à la moralité. Il était assuré que art et morale sont termes antinomiques, qui n'ont rien à tirer l'une de l'autre, et ses tableaux vus, tout en lui valant des condamnations sévères, lui avaient acquis un nom. Il avait d'ailleurs du talent et faisait passer dans la salle des frissons d'horreur vécue. Discutable certes, mais intéressant à coup sûr, et ayant tenu sa place dans le mouvement intellectuel.

L'Académie française a reçu ce trimestre Mr Etienne Lamy. et élu M. M. Ribot et Barrès.

Ne disons rien de ces choix qui justifieraient l'académie des Goncourt. Mr Lamy a passé en revue, doctrinairement et tendencieusement, les siècles écoulés, et l'œuvre de Guillaume, et Phidias faisant garder Athènes par Minerva et non par Phryné; car il ne faut pas sortir de la norme classique et Mr de Chirac n'a rien à voir ici; Mr Ribot a présidé l'Assemblée Nationale, le Sénat, le Conseil des Ministres, et voilà pourquoi il entre dans l'immortalité littéraire; Mr Barrès a dirigé la Cocarde, le Drapeau, inventé le nationalisme, découvert l'Espagne, étudié l'Allemagne, et son amertume enthousiaste, son ferment mélancolique le font asseoir dans le fauteuil que quitte à peine le conquistador des Trophées, le regretté J. M. de Hérédia.

Enfin Alfred de Musset a son monument. Place du Théâtre français s'est érigée la statue, œuvre de Falguière et de Mercié, du plus poète des poètes, qui garda toujours autour d'un front intelligent, qu'éclairaient de beaux yeux bleus, une soie de cheveux blonds parfumés. Bel hommage et tardif, encore que si mérité, à ce lyrique merveilleux, dont notre génération a su par cœur, comme on dit, tous les beaux vers! Nous avons vibré avec lui au vent des lyriques amours; nous avons connu ses désespérances et poussé ses sanglots à l'heure où la jeunesse était capable d'enthousiasme et de folie; et il était pourtant temps, ainsi que le dit la chanson, de dresser cette statue en-face de la scène où l'on applaudit ces jours-ci les *Caprices de Marianne.*

Janvier—Février—Mars. Pierre Brun.

Neue Tauchnitzbände.

Zum Beginn der heutigen Besprechung teilen wir den Lesern mit, dass nun der erste Band Ruskin in dem verdienstvollen Verlag von Bernhard Tauchnitz erschienen ist: *Sesame and Lilies* by John Ruskin (Vol. 3861), der ethische und erzieherische Fragen behandelt, über den Nutzen guter Bücher und über die Stellung der Frauen spricht und zu den populärsten Werken des Verfassers gehört.[1])

Unter den weiteren Bänden finden sich wieder die Namen bekannter und beliebter Erzähler.

[1]) Inzwischen sind auch die *Stones of Venice* in die Tauchnitz Edition (Vol. 3870/71) aufgenommen worden.

The Lake von George Moore (Vol. 3863), dem Verfasser der vielgelesenen *Esther Waters* und des *Untilled Field* erzählt uns die Geschichte eines irischen Priesters, der seinen Glauben verliert, seine Gemeinde heimlich verlässt und auszieht auf der Suche nach einem persönlichen Leben. Der Roman spielt sich zum grössten Teil in einem Briefwechsel ab, zwischen dem jungen Priester und der jungen Dorflehrerin, die er eines Fehltritts wegen aus der Gemeinde verstösst, und die als Geliebte eines freidenkenden Gelehrten die Welt durchzieht und ihm in ihrer Daseinsfreude die Verkörperung des sonnigen Lebens ist. Die endliche Erkenntnis seiner Liebe zu Rose Leicester, die sich lange in die Form der Besorgnis um ihr Seelenheil kleidete, führt sein Schwanken zum Entschluss, und er verlässt das stille Dorf, für seine Gemeinde ein Toter, um in Amerika ein neues Leben zu beginnen. Wunderschöne Landschaftsbilder, die in intime Beziehungen zu Father Oliver Gogartys Seelenkämpfe gebracht werden, tragen dazu bei, das interessante Buch zu einer fesselnden Lektüre zu gestalten. In einem etwas früher erschienenen Bande (Vol. 3812) *Confessions of a Young Man* gibt uns derselbe Verfasser Aufschlüsse über sein jugendliches Künstlerleben in Paris und den Beginn seiner Laufbahn als Literat und Romanschriftsteller in London, Bekenntnisse, aus denen eine starke Auflehnung gegen das nivellierende Prinzip des Bildungs- und Gesellschaftslebens in England spricht.

In *Starvecrow Farm* (Vol. 3845/46) versetzt uns Stanley J. Weyman in den Anfang des vorigen Jahrhunderts, als auch in England die Ideen der französischen Revolution in einzelnen Volksschichten ihren Widerhall fanden und hier hauptsächlich von Abenteurern der verwegensten Art vertreten wurden. In dem Rahmen dieser Verhältnisse spielt sich der Roman einer jungen Aristokratin ab, die von einem solchen Abenteurer in romantischer Weise entführt, sehr bald von ihm verlassen wird und sein Treiben hassen lernt. Das Fesselnde in dem Buche ist die treffende Schilderung der innerlich vornehmen, wenn auch auf Abwege geratenen Frau, die sich durch dieselben Charakterseiten, die sie zum Unglück führten, wieder emporringt.

Anthony Hope's neuester Roman *A Servant of the Public* (Vol. 3842/43) hat als Thema die Liebe eines Mannes der Gesellschaft zu einer Schauspielerin und erzählt uns, wie er durch diese Beziehungen die Aussicht auf eine passende Heirat und eine glänzende Lebensstellung verliert. Der Roman enthält plastische Schilderungen englischer Sitten und Gesellschaftsverhältnisse.

Der romantischen Erzählung *She* (Vol. 2445/46) lässt H. Rider Haggard nun eine Fortsetzung folgen in *Ayesha. The Return of She* (Vol. 3848/49), in der wir Leo Vincey auf den abenteuerlichen Zügen begleiten, die er unternimmt, um seine Sehnsucht nach der verlorenen *She* zu stillen. Er findet Ayesha, mit der er schon vor 2000 Jahren

in einem früheren Leben in Beziehungen gestanden hat, wieder; er stirbt von dem Liebeskuss der unsterblichen Priesterin und Ayesha verschwindet, um nach Jahrtausenden durch Leo's Liede geläutert in anderer Gestalt wiederzukehren.

French Nan by Agnes and Egerton Castle (Vol. 3852) ist wieder einmal die Geschichte der bezähmten Widerspenstigen. Dieser Petruchio weiss sein verwöhntes Frauchen, das ihm am Anfang der Erzählung eine Schokoladentasse an den Kopf wirft, besser als durch das brutale Mittel des Hungers dadurch zu heilen, dass er alle ihre Wünsche erfüllt. Diese oft ganz gefährlichen Wünsche bringen die junge Schönheit in sehr unangenehme Situationen, aber immer tritt der edle Gatte rechtzeitig als Retter auf. Die Novelle ist flott und lustig geschrieben.

In *The Black Spaniel and Other Stories* by Robert Hichens (Vol. 3851) ist die erste Erzählung, die dem Buche den Titel gibt, die Geschichte eines grausam gequälten Hundes und seines Peinigers. Die Geschichte ist sehr lang ausgesponnen, wodurch sie etwas von ihrem grausigen Charakter verliert. In den anderen Erzählungen dagegen zeigt sich Hichens als ein Meister des kurz entworfenen Stimmungsbildes. Sie spielen zum grössten Teil in der Sahara und sind meisterhafte Skizzen voll poetischen Reizes. Eine derselben: *The Mission of Mr. Eustace Greyne,* gleicht, wenn auch auf unmöglichen Voraussetzungen aufgebaut, einer modernen Posse.

The Travelling Thirds (In Spain) by Gertrude Atherton (Vol. 3850) zeigt alle Vorzüge und alle Fehler in der Schreibweise der Verfasserin: Eine lebhafte Schilderung von Land und Leuten, eine sehr romantische Liebesgeschichte, deren Heldin wieder eine hochherzige, schöne Kalifornierin ist.

Captains All by W. W. Jacobs (Vol. 3856) enthält kleine Geschichten, meist von Seeleuten, die in der Jacobs eigenen Art lustig erzählt werden. Sie sind nicht ganz so amüsant wie *Odd Craft* und *Dialstone Laue,* aber auch voll von erfreulichem gesunden Humor.

Königsberg. Julie Sotteck.

Longfellow's Evangeline. Kritische Ausgabe mit Einleitung. Untersuchungen über die Geschichte des englischen Hexameters und Anmerkungen von Ernst Sieper. (= Englische Textbibliothek, hrsg. von Joh. Hoops XI.) Heidelberg, Carl Winter's Universitätsbuchhandlung, 1905. VII und 177 S. 8°. Preis 2,60 Mk.

Longfellow's anmutige Verserzählung ist für den Schulgebrauch eine der beliebtesten und am besten geeigneten Dichtungen, und es ist mit Freuden zu begrüssen, dass wir nunmehr einmal eine wissenschaftlich gründliche, wohl alle Ansprüche befriedigende Ausgabe von ihr bekommen; denn die Schulausgaben, obschon zum grossen Teil nicht

schlecht, lassen doch so manches zu wünschen übrig, was der Lehrer selbst gern wissen möchte, ohne sich in den meisten Fällen selbständig darüber unterrichten zu können.

Sieper arbeitete seine Ausgabe nach denselben Grundsätzen, die Kölbing zum ersten Male in seinen Byronausgaben für neuere englische Dichter durchgeführt hat, und das Buch zeigt wieder einmal, dass sie für den, der ernstlich in die Tiefe dringen und nicht bloss an der Oberfläche hingleiten will, einen sehr guten und richtigen Weg bedeuten.

Dass textkritische Fragen auch bei modernen Dichtern nicht gleichgültig sind, sondern vielmehr oft zu recht lehrreichen Ergebnissen führen können, ersehen wir aus dem einleitenden Abschnitt der Ausgabe. Zugrunde gelegt ist natürlich die letzte vom Dichter selbst besorgte Fassung in dem *Quarto Illustrated Longfellow,* Boston 1879/80. Der Vergleich dieser Ausgabe mit den früheren zeigt, dass Longfellow ständig darauf ausgegangen ist, seine Verse rhythmisch immer besser und glatter zu gestalten und vor allem, zu zahlreiche Daktylen durch trochäische Füsse zu ersetzen. — Mit der Entstehungsgeschichte des Werkes werden wir sehr zweckmässig und genau durch den Abdruck der Tagebuchaufzeichnungen des Dichters vom 8. Januar 1846 bis 27. Februar 1847 bekannt gemacht. — Die Frage nach den Quellen, die übrigens ungewöhnlich zahlreich sind, hat Sieper selbst schon einmal ausführlich im 9. Bande der *Neueren Sprachen* behandelt, darum gibt er hier nur einen kurz zusammenfassenden Ueberblick über die von Longfellow benutzten Bücher und verweist dann in den Anmerkungen jedesmal auf die einzelnen in Betracht kommenden Stellen. — Bei der Besprechung der historischen Grundlagen der Dichtung verfährt dagegen der Verfasser leider nicht in entsprechender Art, sondern begnügt sich mit dem Hinweise auf seine frühere Arbeit an demselben Orte, und doch wäre auch hier ein Ueberblick über die Ereignisse und die Sachlage recht erwünscht gewesen. — Im vierten Kapitel folgt dann eine wichtige Sonderuntersuchung über die Geschichte des englischen Hexameters im Anschluss an die Form des Gedichts; sie ergänzt in dankenswerter Weise die bisherigen Kenntnisse durch manche Tatsache und betont zugleich nachdrücklich, welche bedeutsame Rolle *Evangeline* in der Geschichte dieses Versmasses spielt. — Kapitel V handelt über die Aufnahme des Werkes; das beste Zeichen für seinen grossen Erfolg ist es, dass in zwei Monaten fünf Auflagen erschienen. Auch die Kritik, von der uns manche Probe mitgeteilt wird, verhielt sich zum allergrössten Teile sehr günstig, nur die tatsächlich manchmal schwachen Gleichnisse erregten hier und da Anstoss. Auch die Uebersetzungen werden hier herangezogen. Die französischen werden namhaft gemacht, für die deutschen verweist der Herausgeber leider wieder nur auf seine näheren Ausführungen in den *Neueren*

Sprachen (1901); bei den deutschen Schulausgaben wäre auch eine möglichst kritische Aufzählung sehr erwünscht gewesen. — Den Schluss der Einleitung bildet dann noch ein Abschnitt „Würdigung der Dichtung", der in grossen Zügen die Grundlinien, die man bei der ästhetischen Beurteilung inne halten muss, vorführt.

Der Text umfasst in vorzüglichem, grossem und klarem Drucke S. 46—132; in den Fussnoten sind die Abweichungen der früheren Ausgaben verzeichnet. S. 133—168 stehen die Anmerkungen, die den Hauptwert des Buches ausmachen; es dürfte keine sachliche Frage — einschliesslich des Quellenverhältnisses — geben, die darin nicht in ausreichender Weise beantwortet wäre. Ein besonderer Vorzug ist es auch, dass in ihnen der Zusammenhang des Dichters mit der Kultur seines Heimatlandes so stark herausgearbeitet ist, da man sich fast gewöhnt hat, den mit der alten Welt, namentlich mit Deutschland, vorwiegend zu betonen. Am Ende der Anmerkungen steht dann noch eine wissenschaftliche Bestimmung der in *Evangeline* vorkommenden Pflanzen, die Professor J. Rein beigesteuert hat, und im *Appendix* endlich ist dankenswerterweise das Märchen von *Moowis* und die Erzählung von *Leelinau* abgedruckt, die sonst nur an sehr entlegener Stelle zu finden sind.

Für die Hand der Schüler ist das Büchlein zu gelehrt und zu teuer; aber kein Lehrer, der die Dichtung lesen lässt, sollte sich die Kenntnis dieses besten Kommentars dazu entgehen lassen, und die Schulbüchereien dürften nicht an ihm vorüber gehen. — Sollte der Ausgabe, was sehr zu hoffen ist, eine neue Auflage beschieden sein, so hätten wir an den Herausgeber noch die Bitte zu richten, seinen eigenen deutschen Text einigermassen von den hässlichen und höchst überflüssigen Fremdwörtern zu säubern, durch die er leider in seiner jetzigen Gestalt recht verunziert ist; *Desiderat, Appendix, Expatriierung, expatriieren, Editor, Information* u. dergl. schöne Sachen sollten doch jetzt nicht mehr in einem deutschen Buche, am allerwenigsten aber in einem, das auch für die Schule bestimmt ist, stehen.

Stephen Gwynn, The Masters of English Literature. London, Macmillan & Co., 1904. XIII und 424 S. 8°.

Ein hübsches, praktisches und geschicktes Buch, das aber von dem Standpunkt aus beurteilt werden will, von dem es geschrieben ist. Eine wissenschaftliche Literaturgeschichte ist es nicht. Es ist ein Buch, das zunächst für die Jugend, dann überhaupt für solche Gebildete bestimmt ist, die etwas mehr als Namen und Titel von den „berühmten" Autoren ihrer Heimat wissen wollen. Diesem Zwecke scheint es uns auch recht gut zu entsprechen, und mehr ist von ihm nicht zu verlangen. Den deutschen Gelehrten wird etwa das erste Kapitel über Chaucer nicht ganz befriedigen, und doch scheint mir alles darin zu

stehen, was der gebildete Laie von ihm zu wissen braucht. Aehnlich steht es mit allen anderen Aufsätzen. Die Auswahl der *Masters* regelt sich übrigens nach dem Grade ihres *public fame.* Die Darstellung ist frisch und anregend und oft gewürzt mit gut gewählten Proben, die es jedoch verschmähen, allzu bekannte Dinge zu wiederholen. Mitunter scheinen gewisse Lieblingsgebiete den Verfasser doch zu etwas längerem Verweilen verführt zu haben, als gerade nötig war, so z. B. bei metrischen Fragen, für die gebildete Engländer, soweit sie nicht literarisch angehaucht sind, doch höchst wahrscheinlich ebenso wenig Interesse und Verständnis haben wie ihre deutschen Bildungsgenossen. Die Kapitelüberschriften sind nicht immer ganz bezeichnend; so wird z. B. unter Spenser auch Marlowe, bei Byron auch Moore besprochen, was aber sachlich natürlich kein Fehler ist. Im Gegenteil ist zu rühmen, dass, obwohl nur einzelne Charakterbilder ausgewählt sind, doch ein gewisser Zusammenhang zwischen den grossen literarischen Strömungen der verschiedenen Zeiten gewahrt ist. — Zur Unterhaltung, zur Uebung in der Sprache, zu Wiederholungszwecken oder auch zur ersten Einführung in die englische Literatur ist daher das Buch auch für deutsche Leser ganz wohl zu empfehlen.

Königsberg. Hermann Jantzen.

Bernard, F. u. J. E. Stöber, Vie d'Oberlin, herausgegeben von Bretschneider. Dresden, G. Kühtmann. 12⁰. 60 S. 80 Pf., Wörterb. 30 Pf.

Man hat in letzter Zeit oft bedauern hören, dass es an passendem Lesestoff für die Untertertia der lateinlosen höheren Schulen mangele. Voltaire's *Charles douze* ist aus der Herrscherstellung gedrängt und an seiner Statt ein Buch gesetzt worden, das, soviel Bearbeitungen es auch bei uns erfahren hat, doch je länger desto mehr seine Hohlheit offenbart, so dass der kürzeste Auszug (die Bearbeitung von Ricken) jüngst als gerade ausreichend bezeichnet wurde: Es ist Bruno's *Tour de la France.*[1]) Auch um dieser Dame Machwerk *Francinet* ist's nicht besser bestellt. Wenn die Franzosen mit solchen *ad hoc* zugerichteten Werken gewisse pädagogische Absichten zu erreichen glauben, so ist das ihre Sache. Aber wir müssen andere Kost suchen, wenn wir nicht den Vorwurf hören wollen, dass derartigen Schriften à la Bruno, im Vergleich zu den auf derselben Stufe der Gymnasien gelesenen klassischen Schriftstellern, zu wenig Geistestiefe innewohnt. Im folgenden möge daher auf ein Werkchen hingewiesen werden, das sich dem äusseren Umfange, der einfachen, schönen Sprache und dem bedeutenden Inhalte nach für diese Klassenstufe besonders empfiehlt: es ist die in der dankenswerten Uebersicht der französischen Lektüre von F. Petzold (IV. Bd. 3. Heft dieser *Zeitschrift)* und in dem von Hausen erstatteten Bericht

[1]) Vgl. *Zeitschrift* IV, 80—88.

(Zeitschr. für lateinl. Sch. XVI, 6. S. 177 f.) nicht mit angeführte *Vie d'Oberlin* par Bernard. Eine gute Ausgabe von H. Bretschneider, bearbeitet nach F. Bernard, der wiederum aus D. E. Stöber's *Vie de J. F. Oberlin, pasteur à Waldbach au Ban de la Roche* geschöpft hat, liegt aus dem Verlage von G. Kühtmann-Dresden vor. Wie den meisten der hier erschienenen Ausgaben ist auch dieser ein Wörterbuch beigegeben und ein Heft Anmerkungen, die aber getrennt und nur für den Lehrer zu beziehen sind.

Der Inhalt dieses Buches wirkt erhebend und veredelnd, denn es ist das schlichte, vorbildliche Leben eines trefflichen protestantischen Pfarrers in einem unterelsässischen Waldwinkel, das sich vor des Lesers Auge abrollt, und der historisch bedeutsame Hintergrund dieses langen Lebens (1740—1826) ist die grosse französische Revolution, deren Wetterleuchten nicht bloss der Leser am fernen Horizont verspürt, sondern deren Donnerschläge er dieses Leben selbst treffen sieht. Wie sich unser Pfarrer vom Steinthal in die durch die Revolution veränderten Zeitläufte findet, ohne seinem Glauben untreu zu werden; wie er in einer Rede zur Feier der Konstitution von 1791 verkündet, dass Gott einmal wieder durch die Kleinen die Grossen gestürzt und durch die Schwachen die Mächtigen entwaffnet habe; wie er in uneigennütziger Weise ein geistreiches System ausarbeitet, um der Entwertung der Assignaten in seinem Kanton zu steuern und um den öffentlichen Kredit zu heben; wie er eine Industrie in diesem entlegenen Vogesenwinkel ins Leben ruft: all das würden unsere Schüler mit innerer Anteilnahme lesen. Der Begriff schlichter Grösse würde ihnen aufgehen durch die Bekanntschaft mit diesem Manne, der als Urheber der Kleinkinderschulen, deren erste er in jenem Vogesental begründete, mit zu den Wohltätern der Menschheit gehört.

Und wie mutet das Buch modern an, wenn man auf die Jagd nach „Realien“ ausgeht! Die verschiedensten Verhältnisse in Kirche und Staat, in Schule und Haus werden berührt, und ohne die aufdringliche Art der Bruno'schen Bücher erhält der Schüler reiche Belehrung über praktische national-ökonomische Fragen, die den Ausgangspunkt zu eindringender Erörterung bilden können.

Auch die Sprache des nur 60 Seiten umfassenden Buches macht es wegen ihrer Durchsichtigkeit zur Klassenlektüre in Untertertia realis, wie auch zur Privatlektüre in höheren Klassen durchaus geeignet. Dass durch diese Lektüre der Wortschatz des Schülers an Umfang bedeutend gewinnen kann, das bezeugt das ausführliche, 37 Seiten starke Wörterbuch.

Schliesslich möge das Werkchen durch Anführung folgender wenigen Stellen noch selbst zu Worte kommen: »Il ne pouvait souffrir les écritures illisibles, parce qu'il y voyait la preuve d'un égoïsme peu soucieux de l'embarras causé à autrui.« — »Mais la vie ne se compose

pas seulement de grandes choses, et c'est le soin des petites qui, par l'ordre et le travail, élève le niveau de l'être et le rend plus accessible aux hautes pensées.« — »Chez Oberlin, c'est naturellement le réformateur, où plutôt l'homme de bien qui nous occupe, et ce que nous croyons devoir nous attacher surtout à mettre en lumière, c'est le bel exemple qu'il a laissé des prodiges que peut opérer une bonne volonté ardente, dirigée vers un noble but. L'Eglise protestante le considère en outre comme un de ses chefs les plus fervents.«

Weissenfels. Rudolf Fischer.

Ordlista med Uttalsbeteckning till C. Massey's In the Struggle of Life, utgifven af J. A. Afzelius, utarbetad af J. Falk, Lektor. Andra Uplagan. Stockholm.

Von Massey's *In the Struggle of Life,* das in Deutschland bekannt ist durch die von Harnisch besorgte und im Verlage von Paul Spindler-Leipzig erschienene Ausgabe, ist soeben die zweite schwedische Auflage veröffentlicht worden, herausgegeben von Afzelius. Für uns hat es ein besonderes Interesse zu sehen, wie man sich in dieser schwedischen Ausgabe mit der Frage des Sonderwörterbuches abgefunden hat. Das Masseysche Buch zeichnet sich bekanntlich durch seinen Reichtum an Realien und sein idiomatisches Englisch aus und hat einen Vokabelschatz von über 3000 Wörtern. Der deutsche Herausgeber Harnisch hält es selbst für unbedingt nötig, das gleichzeitig mit dem Texte erschienene Sonderwörterbuch zu benutzen, „da die üblichen Handwörterbücher gerade in bezug auf die Sprache des täglichen Lebens öfters im Stiche lassen." Das von Harnisch selbst zusammengestellte Wörterbuch ist in der üblichen Form abgefasst, zeichnet sich aber immerhin durch seine Vollständigkeit und seine genaue Bezeichnung der Aussprache und des Akzents aus. Ganz anders hat sich der Verfasser des schwedischen Wörterbuches, J. Falk, seine Arbeit zurechtgelegt. Er nimmt an, dass der Schüler beim Beginne der Lektüre einen verhältnismässig sehr kleinen Vokabelvorrat besitzt und gibt nun von jedem neu auftretenden Worte Seite für Seite die genaue Aussprache, dann die Grundbedeutung und, falls nötig, die im besonderen Falle zutreffende Bedeutung. Kommt ein schon erklärtes Wort später wieder vor, so wird auf die Stelle des erstmaligen Vorkommens genau hingewiesen. In der *Tiding för Sveriges Läroverk,* 4. Jahrgang, Nr. 21, wird diese „praktische lexikalische Hilfe" besonders gelobt, die das Wälzen im Wörterbuche und das Ausschreiben der Wörter vermeidet und so ausser anderen Vorteilen besonders einen grossen Zeitgewinn schafft. Bei uns in Deutschland ist diese Art der „lexikalischen Hilfe" ja nicht unbekannt, man findet sie vielfach angewandt bei zusammenhängenden grösseren Lesestücken in Lehr- und Lesebüchern, und besonders bei Lesestoffen, die für An-

à la moralité. Il était assuré que art et morale sont termes antinomiques, qui n'ont rien à tirer l'une de l'autre, et ses tableaux vus, tout en lui valant des condamnations sévères, lui avaient acquis un nom. Il avait d'ailleurs du talent et faisait passer dans la salle des frissons d'horreur vécue. Discutable certes, mais intéressant à coup sûr, et ayant tenu sa place dans le mouvement intellectuel.

L'Académie française a reçu ce trimestre Mr Etienne Lamy. et élu M. M. Ribot et Barrès.

Ne disons rien de ces choix qui justifieraient l'académie des Goncourt. Mr Lamy a passé en revue, doctrinairement et tendencieusement, les siècles écoulés, et l'œuvre de Guillaume, et Phidias faisant garder Athènes par Minerva et non par Phryné; car il ne faut pas sortir de la norme classique et Mr de Chirac n'a rien à voir ici; Mr Ribot a présidé l'Assemblée Nationale, le Sénat, le Conseil des Ministres, et voilà pourquoi il entre dans l'immortalité littéraire; Mr Barrès a dirigé la Cocarde, le Drapeau, inventé le nationalisme, découvert l'Espagne, étudié l'Allemagne, et son amertume enthousiaste, son ferment mélancolique le font asseoir dans le fauteuil que quitte à peine le conquistador des Trophées, le regretté J. M. de Hérédia.

Enfin Alfred de Musset a son monument. Place du Théâtre français s'est érigée la statue, œuvre de Falguière et de Mercié, du plus poète des poètes, qui garda toujours autour d'un front intelligent, qu'éclairaient de beaux yeux bleus, une soie de cheveux blonds parfumés. Bel hommage et tardif, encore que si mérité, à ce lyrique merveilleux, dont notre génération a su par cœur, comme on dit, tous les beaux vers! Nous avons vibré avec lui au vent des lyriques amours; nous avons connu ses désespérances et poussé ses sanglots à l'heure où la jeunesse était capable d'enthousiasme et de folie; et il était pourtant temps, ainsi que le dit la chanson, de dresser cette statue en face de la scène où l'on applaudit ces jours-ci les *Caprices de Marianne*.

Janvier—Février—Mars. Pierre Brun.

Neue Tauchnitzbände.

Zum Beginn der heutigen Besprechung teilen wir den Lesern mit, dass nun der erste Band Ruskin in dem verdienstvollen Verlag von Bernhard Tauchnitz erschienen ist: *Sesame and Lilies* by John Ruskin (Vol. 3861), der ethische und erzieherische Fragen behandelt, über den Nutzen guter Bücher und über die Stellung der Frauen spricht und zu den populärsten Werken des Verfassers gehört.[1])

Unter den weiteren Bänden finden sich wieder die Namen bekannter und beliebter Erzähler.

---

[1]) Inzwischen sind auch die *Stones of Venice* in die Tauchnitz Edition (Vol. 3870/71) aufgenommen worden.

The Lake von George Moore (Vol. 3863), dem Verfasser der vielgelesenen *Esther Waters* und des *Untilled Field* erzählt uns die Geschichte eines irischen Priesters, der seinen Glauben verliert, seine Gemeinde heimlich verlässt und auszieht auf der Suche nach einem persönlichen Leben. Der Roman spielt sich zum grössten Teil in einem Briefwechsel ab, zwischen dem jungen Priester und der jungen Dorflehrerin, die er eines Fehltritts wegen aus der Gemeinde verstösst, und die als Geliebte eines freidenkenden Gelehrten die Welt durchzieht und ihm in ihrer Daseinsfreude die Verkörperung des sonnigen Lebens ist. Die endliche Erkenntnis seiner Liebe zu Rose Leicester, die sich lange in die Form der Besorgnis um ihr Seelenheil kleidete, führt sein Schwanken zum Entschluss, und er verlässt das stille Dorf, für seine Gemeinde ein Toter, um in Amerika ein neues Leben zu beginnen. Wunderschöne Landschaftsbilder, die in intime Beziehungen zu Father Oliver Gogartys Seelenkämpfe gebracht werden, tragen dazu bei, das interessante Buch zu einer fesselnden Lektüre zu gestalten. In einem etwas früher erschienenen Bande (Vol. 3812) *Confessions of a Young Man* gibt uns derselbe Verfasser Aufschlüsse über sein jugendliches Künstlerleben in Paris und den Beginn seiner Laufbahn als Literat und Romanschriftsteller in London, Bekenntnisse, aus denen eine starke Auflehnung gegen das nivellierende Prinzip des Bildungs- und Gesellschaftslebens in England spricht.

In *Starvecrow Farm* (Vol. 3845/46) versetzt uns Stanley J. Weyman in den Anfang des vorigen Jahrhunderts, als auch in England die Ideen der französischen Revolution in einzelnen Volksschichten ihren Widerhall fanden und hier hauptsächlich von Abenteurern der verwegensten Art vertreten wurden. In dem Rahmen dieser Verhältnisse spielt sich der Roman einer jungen Aristokratin ab, die von einem solchen Abenteurer in romantischer Weise entführt, sehr bald von ihm verlassen wird und sein Treiben hassen lernt. Das Fesselnde in dem Buche ist die treffende Schilderung der innerlich vornehmen, wenn auch auf Abwege geratenen Frau, die sich durch dieselben Charakterseiten, die sie zum Unglück führten, wieder emporringt.

Anthony Hope's neuester Roman *A Servant of the Public* (Vol. 3842/43) hat als Thema die Liebe eines Mannes der Gesellschaft zu einer Schauspielerin und erzählt uns, wie er durch diese Beziehungen die Aussicht auf eine passende Heirat und eine glänzende Lebensstellung verliert. Der Roman enthält plastische Schilderungen englischer Sitten und Gesellschaftsverhältnisse.

Der romantischen Erzählung *She* (Vol. 2445/46) lässt H. Rider Haggard nun eine Fortsetzung folgen in *Ayesha. The Return of She* (Vol. 3848/49), in der wir Leo Vincey auf den abenteuerlichen Zügen begleiten, die er unternimmt, um seine Sehnsucht nach der verlorenen *She* zu stillen. Er findet Ayesha, mit der er schon vor 2000 Jahren

in einem früheren Leben in Beziehungen gestanden hat, wieder; er stirbt von dem Liebeskuss der unsterblichen Priesterin und Ayesha verschwindet, um nach Jahrtausenden durch Leo's Liede geläutert in anderer Gestalt wiederzukehren.

French Nan by Agnes and Egerton Castle (Vol. 3852) ist wieder einmal die Geschichte der bezähmten Widerspenstigen. Dieser Petruchio weiss sein verwöhntes Frauchen, das ihm am Anfang der Erzählung eine Schokoladentasse an den Kopf wirft, besser als durch das brutale Mittel des Hungers dadurch zu heilen, dass er alle ihre Wünsche erfüllt. Diese oft ganz gefährlichen Wünsche bringen die junge Schönheit in sehr unangenehme Situationen, aber immer tritt der edle Gatte rechtzeitig als Retter auf. Die Novelle ist flott und lustig geschrieben.

In *The Black Spaniel and Other Stories* by Robert Hichens (Vol. 3851) ist die erste Erzählung, die dem Buche den Titel gibt, die Geschichte eines grausam gequälten Hundes und seines Peinigers. Die Geschichte ist sehr lang ausgesponnen, wodurch sie etwas von ihrem grausigen Charakter verliert. In den anderen Erzählungen dagegen zeigt sich Hichens als ein Meister des kurz entworfenen Stimmungsbildes. Sie spielen zum grössten Teil in der Sahara und sind meisterhafte Skizzen voll poetischen Reizes. Eine derselben: *The Mission of Mr. Eustace Greyne,* gleicht, wenn auch auf unmöglichen Voraussetzungen aufgebaut, einer modernen Posse.

The Travelling Thirds (In Spain) by Gertrude Atherton (Vol. 3850) zeigt alle Vorzüge und alle Fehler in der Schreibweise der Verfasserin: Eine lebhafte Schilderung von Land und Leuten, eine sehr romantische Liebesgeschichte, deren Heldin wieder eine hochherzige, schöne Kalifornierin ist.

Captains All by W. W. Jacobs (Vol. 3856) enthält kleine Geschichten, meist von Seeleuten, die in der Jacobs eigenen Art lustig erzählt werden. Sie sind nicht ganz so amüsant wie *Odd Craft* und *Dialstone Laue,* aber auch voll von erfreulichem gesunden Humor.

Königsberg. Julie Sotteck.

Longfellow's Evangeline. Kritische Ausgabe mit Einleitung. Untersuchungen über die Geschichte des englischen Hexameters und Anmerkungen von Ernst Sieper. (= Englische Textbibliothek, hrsg. von Joh. Hoops XI.) Heidelberg, Carl Winter's Universitätsbuchhandlung, 1905. VII und 177 S. 8⁰. Preis 2,60 Mk.

Longfellow's anmutige Verserzählung ist für den Schulgebrauch eine der beliebtesten und am besten geeigneten Dichtungen, und es ist mit Freuden zu begrüssen, dass wir nunmehr einmal eine wissenschaftlich gründliche, wohl alle Ansprüche befriedigende Ausgabe von ihr bekommen; denn die Schulausgaben, obschon zum grossen Teil nicht

schlecht, lassen doch so manches zu wünschen übrig, was der Lehrer selbst gern wissen möchte, ohne sich in den meisten Fällen selbständig darüber unterrichten zu können.

Sieper arbeitete seine Ausgabe nach denselben Grundsätzen, die Kölbing zum ersten Male in seinen Byronausgaben für neuere englische Dichter durchgeführt hat, und das Buch zeigt wieder einmal, dass sie für den, der ernstlich in die Tiefe dringen und nicht bloss an der Oberfläche hingleiten will, einen sehr guten und richtigen Weg bedeuten.

Dass textkritische Fragen auch bei modernen Dichtern nicht gleichgültig sind, sondern vielmehr oft zu recht lehrreichen Ergebnissen führen können, ersehen wir aus dem einleitenden Abschnitt der Ausgabe. Zugrunde gelegt ist natürlich die letzte vom Dichter selbst besorgte Fassung in dem *Quarto Illustrated Longfellow,* Boston 1879/80. Der Vergleich dieser Ausgabe mit den früheren zeigt, dass Longfellow ständig darauf ausgegangen ist, seine Verse rhythmisch immer besser und glatter zu gestalten und vor allem, zu zahlreiche Daktylen durch trochäische Füsse zu ersetzen. — Mit der Entstehungsgeschichte des Werkes werden wir sehr zweckmässig und genau durch den Abdruck der Tagebuchaufzeichnungen des Dichters vom 8. Januar 1846 bis 27. Februar 1847 bekannt gemacht. — Die Frage nach den Quellen, die übrigens ungewöhnlich zahlreich sind, hat Sieper selbst schon einmal ausführlich im 9. Bande der *Neueren Sprachen* behandelt, darum gibt er hier nur einen kurz zusammenfassenden Ueberblick über die von Longfellow benutzten Bücher und verweist dann in den Anmerkungen jedesmal auf die einzelnen in Betracht kommenden Stellen. — Bei der Besprechung der historischen Grundlagen der Dichtung verfährt dagegen der Verfasser leider nicht in entsprechender Art, sondern begnügt sich mit dem Hinweise auf seine frühere Arbeit an demselben Orte, und doch wäre auch hier ein Ueberblick über die Ereignisse und die Sachlage recht erwünscht gewesen. — Im vierten Kapitel folgt dann eine wichtige Sonderuntersuchung über die Geschichte des englischen Hexameters im Anschluss an die Form des Gedichts; sie ergänzt in dankenswerter Weise die bisherigen Kenntnisse durch manche Tatsache und betont zugleich nachdrücklich, welche bedeutsame Rolle *Evangeline* in der Geschichte dieses Versmasses spielt. — Kapitel V handelt über die Aufnahme des Werkes; das beste Zeichen für seinen grossen Erfolg ist es, dass in zwei Monaten fünf Auflagen erschienen. Auch die Kritik, von der uns manche Probe mitgeteilt wird, verhielt sich zum allergrössten Teile sehr günstig, nur die tatsächlich manchmal schwachen Gleichnisse erregten hier und da Anstoss. Auch die Uebersetzungen werden hier herangezogen. Die französischen werden namhaft gemacht, für die deutschen verweist der Herausgeber leider wieder nur auf seine näheren Ausführungen in den *Neueren*

Sprachen (1901); bei den deutschen Schulausgaben wäre auch eine möglichst kritische Aufzählung sehr erwünscht gewesen. — Den Schluss der Einleitung bildet dann noch ein Abschnitt „Würdigung der Dichtung", der in grossen Zügen die Grundlinien, die man bei der ästhetischen Beurteilung inne halten muss, vorführt.

Der Text umfasst in vorzüglichem, grossem und klarem Drucke S. 46—132; in den Fussnoten sind die Abweichungen der früheren Ausgaben verzeichnet. S. 133—168 stehen die Anmerkungen, die den Hauptwert des Buches ausmachen; es dürfte keine sachliche Frage — einschliesslich des Quellenverhältnisses — geben, die darin nicht in ausreichender Weise beantwortet wäre. Ein besonderer Vorzug ist es auch, dass in ihnen der Zusammenhang des Dichters mit der Kultur seines Heimatlandes so stark herausgearbeitet ist, da man sich fast gewöhnt hat, den mit der alten Welt, namentlich mit Deutschland, vorwiegend zu betonen. Am Ende der Anmerkungen steht dann noch eine wissenschaftliche Bestimmung der in *Evangeline* vorkommenden Pflanzen, die Professor J. Rein beigesteuert hat, und im *Appendix* endlich ist dankenswerterweise das Märchen von *Moowis* und die Erzählung von *Leelinau* abgedruckt, die sonst nur an sehr entlegener Stelle zu finden sind.

Für die Hand der Schüler ist das Büchlein zu gelehrt und zu teuer; aber kein Lehrer, der die Dichtung lesen lässt, sollte sich die Kenntnis dieses besten Kommentars dazu entgehen lassen, und die Schulbüchereien dürften nicht an ihm vorüber gehen. — Sollte der Ausgabe, was sehr zu hoffen ist, eine neue Auflage beschieden sein, so hätten wir an den Herausgeber noch die Bitte zu richten, seinen eigenen deutschen Text einigermassen von den hässlichen und höchst überflüssigen Fremdwörtern zu säubern, durch die er leider in seiner jetzigen Gestalt recht verunziert ist; *Desiderat*, *Appendix*, *Expatriierung*, *expatriieren*, *Editor*, *Information* u. dergl. schöne Sachen sollten doch jetzt nicht mehr in einem deutschen Buche, am allerwenigsten aber in einem, das auch für die Schule bestimmt ist, stehen.

Stephen Gwynn, The Masters of English Literature. London, Macmillan & Co., 1904. XIII und 424 S. 8⁰.

Ein hübsches, praktisches und geschicktes Buch, das aber von dem Standpunkt aus beurteilt werden will, von dem es geschrieben ist. Eine wissenschaftliche Literaturgeschichte ist es nicht. Es ist ein Buch, das zunächst für die Jugend, dann überhaupt für solche Gebildete bestimmt ist, die etwas mehr als Namen und Titel von den „berühmten" Autoren ihrer Heimat wissen wollen. Diesem Zwecke scheint es uns auch recht gut zu entsprechen, und mehr ist von ihm nicht zu verlangen. Den deutschen Gelehrten wird etwa das erste Kapitel über Chaucer nicht ganz befriedigen, und doch scheint mir alles darin zu

stehen, was der gebildete Laie von ihm zu wissen braucht. Aehnlich steht es mit allen anderen Aufsätzen. Die Auswahl der *Masters* regelt sich übrigens nach dem Grade ihres *public fame*. Die Darstellung ist frisch und anregend und oft gewürzt mit gut gewählten Proben, die es jedoch verschmähen, allzu bekannte Dinge zu wiederholen. Mitunter scheinen gewisse Lieblingsgebiete den Verfasser doch zu etwas längerem Verweilen verführt zu haben, als gerade nötig war, so z. B. bei metrischen Fragen, für die gebildete Engländer, soweit sie nicht literarisch angehaucht sind, doch höchst wahrscheinlich ebenso wenig Interesse und Verständnis haben wie ihre deutschen Bildungsgenossen. Die Kapitelüberschriften sind nicht immer ganz bezeichnend; so wird z. B. unter Spenser auch Marlowe, bei Byron auch Moore besprochen, was aber sachlich natürlich kein Fehler ist. Im Gegenteil ist zu rühmen, dass, obwohl nur einzelne Charakterbilder ausgewählt sind, doch ein gewisser Zusammenhang zwischen den grossen literarischen Strömungen der verschiedenen Zeiten gewahrt ist. — Zur Unterhaltung, zur Uebung in der Sprache, zu Wiederholungszwecken oder auch zur ersten Einführung in die englische Literatur ist daher das Buch auch für deutsche Leser ganz wohl zu empfehlen.

Königsberg. Hermann Jantzen.

Bernard, F. u. J. E. Stöber, Vie d'Oberlin, herausgegeben von Bretschneider. Dresden, G. Kühtmann. 12°. 60 S. 80 Pf., Wörterb. 30 Pf.

Man hat in letzter Zeit oft bedauern hören, dass es an passendem Lesestoff für die Untertertia der lateinlosen höheren Schulen mangele. Voltaire's *Charles douze* ist aus der Herrscherstellung gedrängt und an seiner Statt ein Buch gesetzt worden, das, soviel Bearbeitungen es auch bei uns erfahren hat, doch je länger desto mehr seine Hohlheit offenbart, so dass der kürzeste Auszug (die Bearbeitung von Ricken) jüngst als gerade ausreichend bezeichnet wurde: Es ist Bruno's *Tour de la France.*[1]) Auch um dieser Dame Machwerk *Francinet* ist's nicht besser bestellt. Wenn die Franzosen mit solchen *ad hoc* zugerichteten Werken gewisse pädagogische Absichten zu erreichen glauben, so ist das ihre Sache. Aber wir müssen andere Kost suchen, wenn wir nicht den Vorwurf hören wollen, dass derartigen Schriften à la Bruno, im Vergleich zu den auf derselben Stufe der Gymnasien gelesenen klassischen Schriftstellern, zu wenig Geistestiefe innewohnt. Im folgenden möge daher auf ein Werkchen hingewiesen werden, das sich dem äusseren Umfange, der einfachen, schönen Sprache und dem bedeutenden Inhalte nach für diese Klassenstufe besonders empfiehlt: es ist die in der dankenswerten Uebersicht der französischen Lektüre von F. Petzold (IV. Bd. 3. Heft dieser *Zeitschrift)* und in dem von Hausen erstatteten Bericht

[1]) Vgl. *Zeitschrift* IV, 80—88.

Zeitschrift für die österreichischen Gymnasien. 56. Jahrg. 5. Heft. Kritiken: Ueber Jung, *Das Verhältnis Thomas Middletons zu Shakespeare,* über H. Plate's *Lehrgang der englischen Sprache.* Bearbeitet von Tanger von Dr. Ellinger, über Boerner und Pilz's *Französisches Lesebuch* von Dr. F. Wawra, über „Baudisch's, *Ein Beitrag zur Kenntnis der früher Barbour zugeschriebenen Legendensammlung I. T.* (Programmarbeit) von Aschauer. — 6. Heft. Kritiken: Ueber *La Satire* par Léon Levrault von Dr. Wawra, über W. Swobodas *Literary Reader* von Dr. Ellinger. — 7. Heft. Kritiken: Ueber *Schulbibliothek französischer Prosaschriften* von Bahlsen und Hengesbach. Nr. 50 und 51 von Dr. Wawra, über Dr. Klapperich's *Outline of the History of the English Language and Literature* von Dr. Ellinger, über W. Hammer's *Der französische Konjunktiv vom psychologischen Standpunkte* (Programmarbeit), über Dr. Schlachter's *Neufranzösisches* (Programmarbeit) von Dr. Wawra. — 8. und 9. Heft. Kritiken: Ueber Moritz Heyne's *Beowulf mit ausführlichem Glossar* von Grienberger (ausführliche Kritik), über Dr. Boerner-Stefan's *Lehr- und Lesebuch der französischen Sprache* von Dr. Würzner, über G. Holzer's *Elementary English Grammar,* über H. Runge's *Methode Gaspey-Otto-Sauer. Englische Gespräche* von Dr. Ellinger, über Kühn's *La France et les Français* von Dr. Wawra, über Wershoven's *Conversations françaises,* über Kaluza und Thurau's *Eduard Koschwitz. Ein Lebensbild* von Dr. Würzner. (Die Lektüre dieses in warmem und gehaltenem Tone geschriebenen Lebensbildes, das zugleich einen Beitrag zur Geschichte der romanischen Sprachforschung in Deutschland während der letzten dreissig Jahre vorstellt, ist den Jüngern dieses Faches angelegentlich zu empfehlen.) — 10. Heft. Kritiken: Jäde, *Henry Becque.* (Wertvolle Arbeit. Dr. Wawra.) — Müller, *Die Bindung sonst stummer Endkonsonanten im französischen Sprachunterricht.* (Recht gründliche Arbeit. Dr. Wawra.) *History of the United States.* Für den Schulgebrauch hrsg. von Dr. Feyerabend. (Guter Lektürestoff für die Oberklassen. Wörterbuch unvollkommen. Dr. Ellinger.) Prosper Mérimée, *Colomba.* François Coppée, *Contes choisis.* Hsg. von Lacomblé. (Druck zu klein, sonst zu empfehlen. Dr. Würzner.) Stevenson, *Treasure Island.* (Geeignet zur Privatlektüre. Dr. Würzner.) — 11. Heft. Kritiken: Foelsing-Koch, *Lehrbuch der englischen Sprache I. T.* Elementarbuch, bearbeitet von Dr. J. Koch. IV. T. Schulgrammatik. (I. T. ohne Endurteil, IV. T. Praktisch angelegt.) Lindenstead, *First Steps in English Conversation.* (Nicht empfohlen.) *An English Reading-Book for Advanced Pupils* by J. A. Bruins. (Für holländische Schulen. Ohne Endurteil). *An English Reader for Commercial Schools* by A. de Froe. (Wird nicht nur an holländischen, sondern auch anderen Handelslehranstalten gute Dienste

leisten. Dr. Ellinger.) *Französisches Lesebuch für die oberen Klassen* von Fetter und Ullrich. (Lesebuch und Kommentar dürften ihrem Zweck entsprechen. Dr. Wawra.) *Mme Boissonas. Une famille pendant la guerre 1870—1871.* Im Auszuge für den Schulgebrauch bearbeitet von E. Werner. (Verwendbar. Dr. Würzner.) *Les Femmes savantes et le Monde où l'on s'ennuie.* Programmarbeit von Dr. Wollmann. (Empfohlen. R. Sonnleithner.) — 12. Heft: Kritiken: Poutsma, *A Grammar of Late Modern English.* (Behandelt die Syntax nach Satzteilen.) Conrad, *Syntax der englischen Sprache.* (Erinnert an das erstere Buch. Dr. Ellinger.) *Hilfsbuch für den französischen Unterricht* im Anschluss an Kühn's Lehrbücher von den Fachlehrern der Liebig-Realschule in Frankfurt a. M. (Empfohlen als methodisches Musterbuch. Dr. Wawra.) *Matériaux pour la méthode à suivre dans la lecture des auteurs français à l'usage des professeurs* par O. Knuth. (Empfohlen. Dr. Wawra.) *25 deutsche Dichtungen im Gewande französischer Prosa.* Hilfsbuch. (Können denkenden Schülern Anregungen geben. Dr. Wawra.)

Mährisch Ostrau. A. Winkler.

Literaturblatt für germanische und romanische Philologie. 1905, Nr. 5. Brunhuber, *Sir Philip Sidneys Arcadia und ihre Nachläufer.* Dankenswert (Fränkel). — *Mélanges de philologie offerts à Ferdinand Brunot,* 34 Beiträge, mannigfaltige und grossenteils wertvolle Arbeiten (Tobler). — Gohin, *Les transformations de la langue française pendant la deuxième moitié du XVIIIe siècle (1740 à 1789).* Aeusserst verdienstlich, aber ohne methodische Gliederung und Sichtung des Stoffes (Herzog). — No. 6. *The Chronicle of Froissart translated out of French by Sir John Bourchier Lord Berners (1523—25) with an introduction* by William Paton Ker. Einleitung wertvoll, gleich lesenswert für Romanisten und Anglisten (Bülbring). — Jean-Jacques Olivier, *Les Comédiens français dans les cours d'Allemagne au XVIIIe siècle.* 2e série: *La Cour royale de Prusse.* 3e série: *Les Cours du Prince Henry de Prusse, du Margrave Frédéric de Bayreuth et du Margrave Charles Alexandre d'Ansbach.* Gründliche, geschickte Erforschung und geschmackvolle Bearbeitung der Quellen (Schneegans). — Todt, *Die franco-italienischen Renartbranchen.* Umsichtige Untersuchung mit dankenswerten Anmerkungen (Meyer-Lübke). — No. 7. Jesperson, *Fonetik, en systematisk fremstilling af laeren om sproglyd* und *Phonetische Grundfragen.* Klare Darstellung, einfache Beweisführung, strenge Sachlichkeit (Sütterlin). — Stolze, *Zur Lautlehre der altenglischen Ortsnamen im Domesday Book.* Sehr verständige Untersuchung mit etwas magerem Ergebnis (Binz). — Tavernier, *Zur Vorgeschichte des altfranzösischen Rolandsliedes.* Trotz mancher Einwände, die im einzelnen zu machen wären, ein ernster und lehrhafter Beitrag zur Rolandsforschung (Becker). — Steuer, *Die altfran-*

zösische „Histoire de Joseph". Viele Ausstellungen und Berichtigungen, die einer Ablehnung gleichkommen (Herzog). — Langbein, *de Visé, sein Leben und seine Dramen.* Fleissige und sachliche Ausführungen (Mahrenholtz). — Cognac, *Fénelon, de Conscience.* Anziehende und umfassende, aber nicht ganz vorurteilslose und wenig neue Schilderung Fénelons (Mahrenholtz). — No. 8/9. Vossler, *Positivismus und Idealismus in der Sprachwissenschaft.* Flotte, anregende Schrift (Sütterlin). — Borst, *Die Gradadverbien im Englischen.* Viel Neues und Interessantes. Ref. gibt eine Anzahl von Einzelbemerkungen zur Ergänzung und Berichtigung (Spies). — Ritter, *Neue Quellenfunde zu Robert Burns.* Bedeutsam (Hecht). — Atkinson Jenkins, *The Espurgatoire Saint Patriz of Marie de France, with a text of the latin original.* Zustimmend. Ref. gibt eine Fülle von Zusätzen zu den textkritischen Bemerkungen (Cohn). — Dittes, *Ueber den Gebrauch der Partizipien und des Gerundiums im Altprovenzalischen.* Ueberaus sorgfältige Zusammenstellung (Elise Richter). — No. 10. George J. Tamson, *Word-stress in English: a short treatise on the accentuation of words in Middle English as compared with the stress in Old and Modern English.* Anerkennenswerte Arbeit, die aber die Erkennung des Tatbestandes nicht sehr bedeutend gefördert hat (Binz). — Fränkel, *Romanische, insbesondere italienische Literatur.* Aufs schärfste zu verurteilen (Stiefel). — Langlois, *Recueil d'Arts de Seconde Rhétorique.* Treffliche Arbeit (Schneegans). — Gertrud Dobschall, *Wortfügung im Patois von Bournois (Dép. du Doubs).* Reichhaltige, scharfsinnige Arbeit; Ref. macht einige Ausstellungen, die sich im wesentlichen nur auf die Anordnung des Stoffes beziehen. — No. 11. Batz, *La littérature comparée, essai bibliographique. Introduction p. J. Texte.* 2e Ed. Willkommen vergrösserte Neuauflage des wertvollen Buches. Ref. schlägt einige Aenderungen in der Anordnung und Behandlung der einzelnen Abschnitte vor (Petsch). — Levi, *Letteratura Dramatica.* Durchaus unzuverlässig (Stiefel). — Fischer, *Zu den Kunstformen des mittelalterlichen Epos.* Ein Buch von methodologischer Bedeutung und einzelnen interessanten Resultaten (Bülbring). — Zupitza, *Alt- und mittelenglisches Uebungsbuch,* 6. Aufl. Gut. Nur von der altenglischen Poesie scheint die weltliche Seite nicht genügend vertreten (Horn). — Elvire Samfiresco, *Ménage, Polémiste, Philologue, Poète.* Fleissiges Buch (Haas). — Léon Séché, *Etudes d'histoire romantique, Sainte-Beuve.* — Michaut, *Le livre d'amour de Sainte-Beuve* und *Etudes sur Sainte-Beuve.* — Grojean, *Sainte-Beuve à Liège.* Geschickte und wertvolle Arbeiten (Schneegans), G. Thurau.

Englische Studien. Band 34 (1904). Aufsätze. S. 1—17: R. Koppel, *Die unkritische Behandlung dramaturgischer Angaben und Anordnungen in Shakespeareausgaben* etc. — S. 17—51: Winstanley,

Shelley as nature poet. — S. 52—62: W. van der Gaaf, *Some remarks on þencan and its Middle English and Modern English representatives.* — S. 63—73: P. Fijn van Draat, *'Recently'.* — S. 193—211: Ph. Aronstein, *Shakespeare und Ben Johnson.* — S. 211—249: Helene Richter, *Der Humor bei George Eliot.* — S. 249—254: Logeman, *The* n *in nightingale.* — S. 337—350: von Westenholz, *Die Hamlet Quartos* (sucht mit sehr beachtenswerten Gründen die Priorität der zweiten Quarto von 1604 nachzuweisen. Die erste Quarto ist seiner Meinung nach „das zu bestimmten Zwecken mit dem 'Rotstift' zugestutzte Bühnenmanuskript, bei dessen Herstellung fachmännische Sparsamkeit — und zwar nicht nur in sprachlicher Hinsicht — das leitende Prinzip war".). — S. 350 bis 363: Strachan, *The Poet of Manxland* (Thomas Edward Brown). — S. 363—372: P. Fijn van Draat, *Drunkards' English, Sidelights on Phonetics.* — Besprechungen: S. 86—95: Kroder, *Shelley's Verskunst* (This painstaking study of the art of versifying of one of the greatest among English poets must be accepted with joy and gratitude, but also with a certain amount of reserve. Ref. van Dam.). — S. 113—116: Brotanek, *Die englischen Maskenspiele* und Root, *Classical Mythology in Shakespeare* (Ref. Saintsbury). — S. 133—140: Ainger, *Crabbe* und Chesterton, *Robert Browning* (Ref. Todhunter). — S. 140—144: Leslie Stephen, *George Eliot* (Ref. Oliver Elton). — S. 144—147: Chalmers, *Charakteristische Eigenschaften von R. L. Stevenson's Stil* (Ref. H. Richter). — S. 147—151. 409—415: Prosiegel, *Neuere Erzählungsliteratur.* — S. 151—157: *Report of a Conference on the Training of Teachers* (Ref. H. Cullimore). — S. 255—260: Otto Will, *Die Tauglichkeit und die Aussichten der englischen Sprache als Weltsprache vom Standpunkte der Sprachwissenschaft und Sprachstatistik* (Im allgemeinen zustimmend besprochen von Jespersen). — S. 260—267: *A New English Dictionary,* edited by Murray, Bradley and Craigie, Vol. IV ff. (Ref. Schröer). — S. 267—269: N. Thomas und G. Krueger, *Berichtigungen und Ergänzungen zum zweiten Teile von Muret-Sanders* (Ref. Glöde). — S. 269—271: Ekwall, *Shakespeare's Vocabulary. Its Etymological Element* und *Hargreaves, A Grammar of the Dialect of Adlington, Lancashire* (Ref. W. Franz). — S. 271—273: Hart, *Rules for Compositors and Readers at the Oxford University Press* (Ref. Schröer). — S. 273—285: Garnett and Gosse, *English Literature. An Illustrated Record.* 4 vols. (Ausführliche Besprechung von E. Koeppel). — S. 285—289: Ackermann, *Kurze Geschichte der englischen Literatur in den Grundzügen ihrer Entwicklung* (Ref. Jantzen tadelt den schlechten Stil und die Auswahl des Stoffes). — S. 290—295: Trautmann, *Finn and Hildebrand* (Trautmann's Hypothese, dass das Hildebrandslied eine Uebersetzung aus dem Angelsächsischen ist, wird von dem Ref. Ehrismann abgelehnt). — S. 306 f.: Bekk, *Shakespeare* (Anerkennend besprochen von Jantzen). — S. 308—315: Mauntz,

Heraldik in Diensten der Shakespeare-Forschung (Ref. Fairchild lehnt M.'s Deutung von *The Phoenix and the Turtle* ab). — S. 316 ff.: Besprechung von englischen Schulgrammatiken und Uebungsbüchern durch Lion, Konrad Meier, Heim, O. Schulze, Ackermann. — Seite 373—377: Scripture, *Studies from the Yale Psychological Laboratory*, IX. X (Ref. Ernst A. Meyer). — S. 380 f.: Engel, *Spuren Shakespeare's in Schiller's dramatischen Werken* (Ref. Glöde). — S. 395—397: Oschinsky, *Gesellschaftliche Zustände Englands während der ersten Hälfte des 18. Jahrhunderts im Spiegel Fieldingscher Komoedien* (Ref. Glöde). — S. 397 bis 402: Farlay, *Scandinavian Influences in the English Romantic Movement* (Ref. E. Köppel). — S. 402—409: Melchior, *Heinrich Heine's Verhältnis zu Lord Byron*, W. Wagner, *Shelley's The Cenci. Analyse, Quellen und innerer Zusammenhang mit des Dichters Ideen* und *Shelley's Adonais* hrsg. von Rossetti (Ref. Ackermann). — S. 415 bis 439: Besprechung von Schulausgaben durch Lion, Glöde, Krummacher, Ph. Wagner, Heim und Fernow. — Miszellen: S. 158 bis 167: Jespersen, *Französisch-englische Syntax. Eine Antwort an Herrn Prof. Einenkel* (J. bestreitet den von E. stark betonten Einfluss des Französischen auf die englische Syntax. Mir will aber nach allem, was in der Sache für und wieder geschrieben worden ist, doch scheinen, als ob E., wenn er auch im Eifer des Gefechtes hier und da eine syntaktische Erscheinung auf französischen Einfluss zurückführt, die sich auch sonst in den germanischen Sprachen nachweisen lässt, doch im grossen und ganzen das Richtige lehrt). — S. 167—169: J. H. Kern, *Amerikanisch 'vendue'* = 'Versteigerung' (ist aus dem Niederländischen entlehnt). — S. 181—184: Strachan, *Alfred Ainger †*. — S. 184: L. Winstanley, *Leslie Stephen †*. — S. 325—336: Bauermeister, *Bericht über den 11. Deutschen Neuphilologentag zu Köln*. — S. 440—443: Prick, *Holländische Parallelen zu 'Londinismen'*. — S. 443—445: Fernow, *Shakespeare's Richard II, V, 3, 132—135*. — S. 446: Milton's *Sonett auf seine Blindheit*. Uebers. von Fernow. — S. 446—451: E. Kölbing, *Nachträge zu meiner Ausgabe von Lord Byron's Werken*. Band I, II (Aus dem Nachlasse des Verfassers herausgegeben). — S. 451—456: Elton und Wyld, *The Liverpool University*.

Band 35 (1905): Aufsätze: S. 1—18: Jespersen, *The History of the English Language considered in its relation to other subjects* (Rede auf dem *International Congress of Arts and Sciences* zu St. Louis, 19.—25. Sept. 1904). — S. 34—85: W. Franz, *Die Wortbildung bei Shakespeare*. — S. 193—259: Josephine Laidler, *A History of Pastoral Drama in England until 1700*. — S. 260—278: James S. Starkey, *Henry Reynolds, The Tale of Narcissus* (Neudruck eines in der Ottava Rima verfassten Gedichtes aus dem Jahre 1632 nebst *Appendices)*. — S. 279—289: W. J. Lawrence, *A forgotten Restoration Playhouse*. — S. 372—382: H. Willert, *Vom Gerundium*. — Be-

sprechungen: S. 86—90: Jespersen, *Lehrbuch der Phonetik* (gelobt), Sutro, *Das Doppelwesen der menschlichen Stimme* (verurteilt). Greenough and Kittredge, *Words and their ways in English speech* (gelobt von Sütterlin). — S. 90 f.: Stoffel, *Intensives and Downtoners. A Study in English Adverbs* (Ref. L. Kellner). — S. 114—116: Wirth, *Typische Züge in der schottisch-englischen Volksballade* (Ref. Glöde). — S. 116—119: Logeman, *Elckerlyc-Everyman. De vraag naar de Prioriteit opnieuw onderzocht* (Ref. Bang hält mit Logeman den englischen *Everyman* für eine Bearbeitung eines niederländischen Originals, was mir trotz alledem sehr fraglich erscheint). — S. 122—128: *The Lamentable Tragedy of Titus Andronicus* ed. by Baildon (Ref. E. Köppel macht einige Ausstellungen, rühmt aber den sauberen Text und die gefällige Ausstattung und freut sich, dass Baildon im Gegensatz zu seinen Landsleuten in *T. A.* ein echtes Werk Shakespeares erkennt). — S. 128—130: Anders, *Shakespeare's Books* (Von dem Ref. Brie freudig begrüsst). — S. 130—133: Eichhoff, *Unser Shakespeare. Beiträge zu einer wissenschaftlichen Shakespearekritik* I (Ref. Jantzen). — S. 133—136: Jung, *Das Verhältnis Thomas Middleton's zu Shakespeare* (Ref. R. Fischer). — S. 136 f.: Gosse, *Jeremy Taylor* (Ref. Winstanley). — S. 138—144: Austin Dobson, *Fanny Burnay (Madame D'Arblay)* und Fanny Burney, *Evelina* (Ref. H. Richter). — S. 144—146: Butchart, *Sind die Gedichte 'Poem on Pastoral Poetry' und 'Verses on the Destruction of Drumlanrig Woods' von Robert Burns?* (Ref. Meyerfeld). — S. 147 f.: H. Engel, *Byron's Stellung zu Shakespeare* (Empfohlen von Glöde). — S. 148 f.: Lotze, *Quellenstudie über Lord Byron's 'The Island'* ('Abschliessende Untersuchung' Ref. Ackermann). — S. 149: J. Wight Duff, *Byron and Aberdeen* (Ref. Hoops). — S. 150—153: Christoph, *Ueber den Einfluss Jean Paul Friedrich Richter's auf Thomas de Quincey* (Ref. Glöde). — S. 153—156: Cazamian, *Le roman social en Angleterre, 1830—1850: Dickens, Disraeli, Mrs. Gaskell, Kingsley* ('Eine wohldurchdachte Leistung' Ref. E. Koeppel). — S. 156 f.: F. Hartmann, *Thackeray's Lecture on Steele* (Ref. Glöde). — S. 158—160: Prosiegel, *Neuere Erzählungsliteratur.* — S. 164—179. 325—328: Besprechung von Schulgrammatiken und Uebungsbüchern durch Glöde, Konrad Meier, O. Schulze, Ellinger, Heim. — 179—182: *The Literary Echo* ed. by Jaeger (Ref. Ellinger). — S. 182 f.: *School. A Monthly Record of Educational Thought and Progress* ed. by Laurie Magnus (Ref. K. Meier). — Markscheffel, *Der internationale Schülerbriefwechsel* (Ref. H. Cullimore). — S. 290—294: Herrig's *British Classical Authors.* 86th Edition by Max Förster (gerühmt von Ackermann). — S. 294—296: Arthur Kölbing, *Zur Charakteristik John Skelton's* (Ref. Brie). — S. 296—301: Fest, *Ueber Surrey's Vergilübersetzung* (Ref. Delcourt). — S. 303—305: R. Sievers, *Thomas Deloney* (Ref. Brie). — S. 305—309: Rühl,

Grobianus in England (Ref. Mac Kerrow). — S. 311—314: D. Schmid, *George Farguhar, sein Leben und seine Originaldramen* (Empfohlen von F. Lindner). — S. 314 f.: Jellinghaus, *Ossians Lebensanschauung* (Ref. H. Richter). — S. 315—319: Thomas Campbell, *Poems* ed. by Lewis Campbell (Ref. Todhunter). — S. 319—322: Benson, *Rossetti* (Ref. Hans Hagen). -- S. 322—325: Russell, *Mathew Arnold* (Ref. Aronstein). — S. 383—395: Borst, *Die Gradadverbien im Englischen* (Ref. Stoffel). — S. 396—400: Onions, *An Advanced English Syntax* (gerühmt von Strachan). — S. 400 f.: Zupitza Schipper, *Alt- und mittelenglisches Uebungsbuch.* 7. Aufl. (Ref. R- Jordan). — S. 404—407: *The Tragedy of Hamlet* ed. by Verity. (Empfohlen von v. Westenholz). — S. 407—410. Bradley, *Shakesperean Tragedy, Lectures on Hamlet, Othello, King Lear, Macbeth* (Zu breit geraten. Ref. E. Koeppel). — S. 411—413: Stoll, *John Webster* (Ref. Saintsbury). — S. 413: Nuck, *Ueber Leben und Werke von Thomas Southerne* (Ref. Glöde). — S. 414 f.: Byron's *Works. Poetry,* Vol. VII (Ref. Ackermann). — S. 415—419: Byron, *Selected Poetry* by J. Wight Duff (Empfohlen von Wülker). — Miszellen: S. 186 f.: Holthausen, *Ein +Superlativ.* — S. 187 f.: Caro, *Eduard Muret †.* — S. 335: Milton, *Grabschrift auf Shakespeare.* Uebers. von Fernow. — S. 449: Bang, *Zu 'Everyman'.*

Anglia. Zeitschrift für englische Philologie. Band 28 (1905): S. 127—139. 493—503: Einenkel, Zum englischen Indefinitum (wendet sich gegen Morsbach's und Jespersen's Kritik seines *Englischen Indefinitum;* vgl. o. S. 382). — S. 145—254: Max Lissner, *Sir Charles Sedley's Leben und Werke* (Einleitung. Biographie. Sedley's Gedichte. Sedley's Dramen). — S. 397—420: H. Guskar, *Fletcher's 'Monsieur Thomas' und seine Quellen.* — S. 457—476: H. A. Evans, *A Shakespeare Controversy of the Eighteenth Century.* — S. 477—492: W. Horn, *Zur englischen Grammatik* (1. Die Lautgruppen *thw-* und *kw-* im Neuenglischen. 2. E. Coote's Bemerkungen über englische Aussprache (1596). 3. Ueber einige Konjunktionen). — S. 504—508: Einenkel, *A friend of mine* (führt diese Ausdrucksweise auf afz. *uns fils des miens, uns chevaliers des siens* u. ä. zurück).

Königsberg. Max Kaluza.

Maurice Maeterlinck als Dichter und Philosoph.

(Schluss.)

Gleichen Schritt mit den älteren Dramen Maeterlincks halten die Uebersetzungen des altenglischen Dichters Ford (*Annabella*), des deutschen Romantikers Novalis, die Vorrede zu einer Uebersetzung Emersons und die Uebertragung des vlämischen Mystikers Ruysbroeck, in dem Maeterlinck einen unbewussten Fortsetzer des Neuplatonismus sieht. Indem er seine neue Moral und Aesthetik theoretisch festlegt, sieht er sich gleichzeitig nach Vorgängen und Anknüpfungspunkten um, ganz wie in seiner dramatischen Laufbahn, um schliesslich über seine eigene Weltanschauung hinauszugehen und zu einer helleren Lebensauffassung vorzudringen. Er geht nach Nietzsches Wort zurück, um einen Anlauf zu desto weiterem Sprunge zu nehmen. Anfangs funkelt in seinem *Schatz der Armen* der launische, unberechenbare Stern des Schicksals in dunkler Nacht. „Es gibt kein Schicksal fröhlicher Art, es gibt keinen glücklichen Stern.“ Aber derselbe Aufsatz klingt in die Ueberzeugung aus, dass sich der trübste Zufall in einer schönen Seele in Schönheit verwandeln könne. . . Und in dem Aufsatz über die Tragik des Alltags wird bereits die Frage aufgeworfen, ob das Glück keinen längeren Arm habe als das Unglück. Ja, das Buch klingt in ein hohes Lied der Liebe aus, die Vergangenes ungeschehen macht und eine unerschöpfliche Zukunft von Güte ohne Unglück und Tränen schafft. „So lieben heisst seine Seele befreien und so schön werden wie seine befreite Seele.“ So lieben heisst auch die Gottheit ins Leben ziehen, denn nur wenn unsere Seele schön und göttlich wird, kann sie die Gottheit in sich aufnehmen und das Leben vergöttlichen. Der Materialismus von Industrie und Handel, Staat und Wissen-

schaft, die sokratische Verstandeskultur mit ihrem ruchlosen Optimismus droht die Seele zu ersticken; diese kämpft „wie ein Ertrinkender in den Fluten eines grossen Stromes". Es gilt sie also zu retten. Aber nicht in titanischer Auflehnung gegen ein tinteklexendes, veräusserlichtes Jahrhundert, sondern in stiller, weiblicher Resignation in den unvermeidlichen Alltag. „Die Stunden des Heroismus sind vorbei, die der Verneinung sind noch nicht wiedergekommen. Folglich bleibt uns nur der Alltag." „Lehrt uns die kleinen Stunden des Lebens achten." Besser als im Lärm der Haupt- und Staatsaktionen können wir der leisen Stimme unseres wahren Selbst lauschen „in der Sammlung stiller Lebensstunden". Darum auch der hohe Wert des Schweigens, nicht nur des „passiven" Schweigens — „denn wir reden nur von unbedeutenden Dingen" — sondern vor allem des „aktiven" Schweigens, das sich der uns umgebenden Mysterien bewusst ist. „Wenn ich glaube, einen Tag in nichtswürdigen Unternehmungen verloren zu haben, und Ihr könnt mir beweisen, dass ich dennoch so tief gelebt habe, wie ein Held, und dass meine Seele keines ihrer Rechte eingebüsst hat, so habt Ihr mehr getan, als wenn Ihr mich veranlasst hättet, einen Feind zu retten. Denn Ihr habt in mir die Stärke, Grösse und Bejahung des Lebens gemehrt, und morgen weiss ich vielleicht mit Ehrfurcht zu leben." . . . Diese Geistesrichtung führt den Dichter von Carlyle, an dessen Heldenverehrung er sich zuerst angeklammert hatte, auf Emerson, den „Weisen des Alltags". Führt jener seine Herde durch Sturm und Gewitter zu unbekannten Triften, wo er sie mit bösem Lächeln im Stich lässt, so führt sie dieser „zu den falben und grünen Wiesen eines neuen, natürlichen und annehmbaren Optimismus." „Er hat einen Lichtstreifen auf den Weg des Handwerkers gesandt, der aus seiner Werkstatt tritt. Er hat uns gezeigt, wie alle Kräfte Himmels und der Erde die Schwelle halten, auf der zwei Bauern vom fallenden Regen oder vom aufziehenden Gewitter sprechen." Die Mystik der Naturkräfte eröffnet dem Dichter neue Perspektiven. Indem er sich so tief in die Mystik des Schicksals hineinbohrte, dass er gleichsam sein Mitwisser wurde, fand er schliesslich den Mut, es experimentell zu befragen wie der Arzt und der Chemiker, die gleichmütig mit Bazillen und Sprengstoffen laborieren. Er befragt es in seinem Innern, aber auch in der Welt, als Bienen-

forscher und Botaniker, ähnlich wie Goethe, und gleich diesem entschlossen, das Erkennbare zu erforschen und sich vor dem Unerkennbaren in Ehrfurcht zu beugen. So wird aus seiner stillen weiblichen Resignation in das uns begrenzende Schicksal — „denn Schicksal ist alles, was uns begrenzt“ — allgemach eine männliche Tatfreude, aus dem finstern Pessimismus ein entwicklungsfreudiger Optimismus, der nach einer neuen Weltbejahung strebt, und dieses Werk mystischer Versunkenheit ist sowohl ein Grab- und Schlussstein seiner ersten Periode wie die Wiege der zweiten; und wie es in einen Preis der wahren Liebe ausklingt, trägt es auf dem Titelblatt bereits den Namen der Frau, an die sich die rasche Weiterentwicklung jener neuen Strebungen knüpft: Georgette Leblanc. So steht der Dichter am Schluss dieses Lebensabschnittes wie die verwunschenen Mädchen im Aueschloss aus den gleichzeitigen *Douze Chansons:*

„Qui ont salué la vie
Et ne sont point sorties.“

Um hinauszutreten ins Leben, dazu bedurfte er noch „des Fluidums der Grossstadt“.

* * *

Das Jahr 1896 brachte diesen letzten grossen äusseren Umschwung. Der Dichter siedelte endgültig nach Paris über und Georgette Leblanc wurde seine Lebensgefährtin. Schon vor einem Dezennium hatte Paris eine entscheidende Rolle in seinem Leben gespielt, als es ihn zum Dichter bestimmte. Aber seine an den flandrischen Nebel gewöhnten Lungen hatten damals die helle und klare Pariser Luft noch nicht rein atmen können; ein Kreis Gleichgesinnter hatte ihn in seinem nordischen Pessimismus vielmehr bestärkt, und den Einfluss des Pariser Aesthetentums hatte er bald gänzlich abgestreift. Nur ein gewisser Einschlag von Pariser Décadence war ihm geblieben — und das Medium der französischen Kultursprache; freilich besass dieses Französisch durch die Schlichtheit seines Ausdrucks und seiner Syntax eine durchaus germanische Seele. Jetzt, wo er selbst geklärter und lebensfroher nach Paris zurückkehrte, sollte es ihn auch innerlich modeln. Französische Tatlust und Lebenslust, französische Klarheit und Sprachschönheit fand in seinem besser vorbereiteten Herzen Anklang. „Wenn man Maeterlincks Schaffen betrachtet,“ sagt Anselma Heine sehr zutreffend am Anfang ihrer feinen Maeter-

linckstudie, „so findet man deutlich zwei Welten darin. Die eine ist voll verängstigter Mystik, die andere kläräugig, heiter und wirklich. Sie entsprechen der germanisch-romanischen Mischung seines Wesens. In seinem Leben werden sie durch zwei Städte repräsentiert: seine Vaterstadt Gent und die Stadt seiner Wahl: Paris.“ Es ist klar, dass ein Mann, der wie Stendhal zwei Vaterländer in seiner Brust vereinigt, auch seine übernationale Anschauungsweise teilen muss. „Die Idee des Vaterlandes,“ sagt er in einer Rundfrage über den Patriotismus, „war lange Zeit hindurch notwendig. Sie ist noch nicht vollständig unnütz, was anzeigt, dass die Stunde naht, wo sie anfangen wird, schädlich zu sein. Es ist also die Pflicht derer, die der unbewussten Masse vorangehen, schon jetzt diese Idee anzugreifen, wenn anders sie wollen, dass ihre Nachkommen sie genügend erschüttert finden an dem Tage, wo sie ein ernstliches Hemmnis für die Entwickelung des Menschen bilden wird.“

Ebenso sind seine innerpolitischen Anschauungen auf das grosse Gesetz der Entwickelung, des politischen Fortschritts basiert: „Es ist wichtig, alles, was die Freiheit des Menschen fesselt, nach und nach zu zerstören, so als ob alle Menschen es verdienten, frei zu sein, obgleich man sich bewusst ist, dass sie es erst mehrere Jahrhunderte nach ihrer Befreiung verdienen werden, frei zu sein. Der harmonische Gebrauch der Freiheit kann nur durch ein langjähriges Geniessen ihrer Wohltaten erlernt werden.“ Er hat diesen Gedanken in einem Aufsatz über das allgemeine Wahlrecht später ausführlich ausgestaltet. Auch hier findet man den befreienden Einfluss der grossen Republik Paris, wie man in seinem nächsten Buch den befreienden Einfluss seiner Lebensgefährtin spüren wird. In seinem letzten philosophischen Werke, *Der doppelte Garten*, hat er ihr Bild aus Schönheit, Klugheit und Leidenschaft zusammengesetzt. Nietzsches Gleichnis von unseren Teufeln, die zu unseren Engeln werden, kehrt hier wieder. „In welcher Traumwelt gibt es eine Tugend, die nicht auf ein Laster aufgepfropft wäre?“ „Sie besitzt alle Leidenschaften, sie besitzt Fehler, aber sie leben in einer Art Zaubergarten, in denen sie den Wunsch zu schaden verlieren.“ Dieses neue Weib, dessen Prototyp er in der Renaissancegestalt der Monna Vanna gezeichnet hat, ist „fern von der erstorbenen Vollendung des früheren

Weibes"; es ist sich seiner Leidenschaft bewusst und schafft sich selbst Gesetze. Denn „die Keuschheit hat das Recht, sich in Leidenschaft zu verwandeln, das Geschick zu entscheiden und zu besiegeln". Und so verwundert es uns denn nicht, dass er dieser hochstehenden Frau sein Buch *Weisheit und Schicksal*, die Programmschrift seiner neuen optimistischen Weltanschauung, mit folgenden Worten widmet:

„Frau Georgette Leblanc, Ihnen widme ich dieses Buch, denn es ist sozusagen Ihr Werk. Es gibt eine höhere und wirksamere Mitarbeiterschaft als die der Feder; es ist die des Gedankens und des Beispiels. Es genügte mir, Ihren Worten zu lauschen, es genügte mir, Ihnen mit aufmerksamem Blick durchs Leben zu folgen, denn so folgte ich den Gebärden, Bewegungen und Gewohnheiten der Weisheit selbst."

Vor zwei Jahren hat Madame Leblanc selbst ein Buch veröffentlicht, *Le Choix de la Vie*, das nicht nur durch ihr Vorbild, sondern durch ihre Feder entstanden ist. Es beschäftigt sich in Romanform mit der Wahl des Lebensweges für eine Frau und ist somit ein Beitrag zur Frauenfrage. Was uns in Beziehung auf Maeterlinck vornehmlich daran interessiert, ist, dass es hält, was jene Dedikation verspricht. Natürlich nicht ohne Erdenrest. Einem Fernerstehenden mag Georgette Leblanc nicht so vollkommen erscheinen als dem liebenden Dichter, der sie — aber auch nur sie — aus seiner eigenen Wesenheit — wie Stendhal oder Goethe — zu einem vollkommenen Wesen ergänzt, aber die Grundzüge seiner Frauengestalten, der stolzen und klugen Aglavaine, der mutigen Monna Vanna, der opferfreudigen, liebeglühenden Joyzelle finden wir in ihrem Werk wieder. Namentlich aber die der Frauenbefreierin Ariane in dem „Singspiel" *Blaubart und Ariane*, worin Maeterlinck selbst seinen Beitrag zur Frauenfrage geliefert hat, einem Stück, das geradezu als verklärte Vorwegnahme jenes Buches der Frau Leblanc erscheint.

Weisheit und Schicksal: schon der Titel enthält das ganze Problem. Ueber Plotin, den grossen Neuplatoniker, hat der Dichterphilosoph sich zurückgetastet zu Plato und Sokrates. Ein neuer Stern, der Stern der antiken Weisheit, ist an seinem Begriffshimmel aufgegangen und hält die verderbliche Macht jenes unberechenbaren, launischen Schicksalsgestirns in Schach. Als Prototyp des Schicksalsbezwingers erscheint der handelnde Mann Napoleon und die leidende Frau Antigone. Er hat es äusserlich besiegt, sie

in ihrem Busen. Denn „wenn wir uns zu einer geistigen Kultur erheben, so nimmt auch unser Widersacher eine geistige Gestalt an“, hiess es schon im *Schatz der Armen*. Das Schicksal, der „unsittliche Zufall“, kann uns wohl bisweilen äussere Wunden schlagen oder den äusseren Tod bringen, „aber es kann nicht verhindern, dass wir jede seiner Prüfungen in Gedanken, Gefühle und unantastbare Güter verwandeln“.[1]) In unserer Seele also müssen wir das Schicksal bekämpfen. „Denn ebenso wie der Triumph der Konsuln und Diktatoren nur in Rom stattfinden konnte, ebenso kann der Triumph über das Schicksal nur in der Seele stattfinden.“ Man sieht, dieser Optimismus will keine satte Behaglichkeit; er heischt vom Menschen unter Umständen das Opfer seines Lebens oder seiner Ehre (wie in *Monna Vanna)*; aber gerade die Unsittlichkeit des Schicksals fordert den höchsten Heroismus heraus und erhebt den Menschen zu jenen Idealwesen, denen wir alle nachstreben. Christus, der am Kreuz stirbt, Sokrates, der den Giftbecher trinkt, waren trotz ihres düsteren Endes doch glücklicher und neidenswerter als die, welche ihnen Böses taten, und wir meinen sehr zu Unrecht, dass der Schatten des Verhängnisses über ihrem ganzen Erdenwandel schwebte. Andererseits warnt uns dieser Optimismus vor allen „Schmarotzertugenden“, aller falschen Entsagung. „Gewisse Vorurteile über Entsagung, Ergebung und Aufopferung schwächen die schönsten moralischen Kräfte der Menschheit tiefer als grosse Laster und selbst Verbrechen“, heisst es fast mit Zarathustras Worten. „Vergessen wir nicht, dass ein Akt der Tugend vor allem ein Akt des Glückes ist.“ Und dann muss man die Menschen zu ihrem wahren Glück anleiten. Der sokratische Glaube an die Macht der Erziehung, den die französische Aufklärung teilt, wird erneuert. „Wir wissen zu wenig vom Glück, und darum hat auch das Glücklichsein keinen Zweck.“ „Die, welche das Glück besitzen, sollen von ihrem Glück reden und uns zeigen, dass sie nicht mehr besitzen, als wir alle im Grunde unseres Herzens besitzen. Jetzt offenbart sich auch Maeterlincks „Gottlosigkeit“. Der Weise „liebt die Tugend mehr als Gott selbst“ und erkennt, dass

[1]) Auch dieser Gedanke entstammt der antiken Philosophie. Bereits Aristoteles (*Politik* VII, 1) unterscheidet zwischen der vom Geschick (*τύχη*) unabhängigen *εὐδαιμονία* (dem inneren Glück) und der *εὐτυχία* (dem äusseren Glück).

„Gott nur der schönste Wunsch unserer Seele ist". „Man kann sie lehren, viele unsichtbare Dinge zu lieben; aber eine Tugend, ein Gefühl, das tiefmenschlich ist, wird sie stets wirksamer ernähren als die göttliche Tugend und Leidenschaft." So „fügt er einer schlicht menschlichen Wahrheit hinzu, was er einer allzu mystischen Wahrheit nimmt". Er wähnt nicht mehr, dass man „sich immer täuscht, wenn man nicht die Augen schliesst"; er meint vielmehr: „Je mehr ein Ideal sich erhebt, desto mehr Realitäten lässt es zu". „Folge allein Deinem Herzen, und Du wirst immer mehr in die Unbewusstheit des Instinkts versinken." „Folge allein Deinem Kopf, und Du wirst nicht lange brauchen, um ein wenig achtbarer Mensch zu werden." Diese beiden Gegensätze zu höherer Einheit hinaufzuführen, Gefühl und Verstand in Einklang zu bringen, ist der Zweck dieses Buches. Auch formell prägt sich der Einfluss der antiken Weisheit aus; eine sokratische Plauderlust, eine Fülle platonischer Bilder steht dem bisher so wortkargen und dämmerigen Mystiker zu Gebote; ja das ganze Buch verrät einen Schwung, eine überquellende Lebensfreude, wie nach langer Krankheit und Vereisung, eine Entspannung wie nach langem, dumpfem Druck.

Den gleichen Weg hat Maeterlinck in seinen Dramen eingeschlagen. Schon in *Pelleas* prophezeit der alte König Arkel eine glücklichere Zukunft. „Immer noch habe ich gesehen, dass jedes junge und schöne Geschöpf um sich herum neue und glückliche Ereignisse schuf". Freilich straft das Schicksal diese vorzeitige Prophezeiung Lügen, ebenso in *Alladine und Palomides*, wo die junge schöne Sklavin, die aus südlichen Ländern kommt, abermals eine Rivalität — die zwischen Vater und Sohn — heraufbeschwört. Aber einen kleinen Schritt weiter zur Entthronung des Todes bedeutet dies Drama doch: ein mystisches, bereits halb verflüchtigtes Schicksal tötet schliesslich die bereits glücklich befreiten Liebenden. In *Aglavaine und Selysette* sehen wir das gleiche Motiv. Die schöne und kluge Aglavaine tritt als Rivalin zwischen Meleander und die „kleine" Selysette, wie die neue, antike Weisheit zwischen den Dichter und die nordischen Frauengestalten seiner ersten Schaffensperiode. Diese fleischgewordene Weisheit ist fast selbst noch eine feindliche Macht wie das Schicksal, dem sie Widerpart halten will. Umsonst suchen beide Frauen das unmögliche Problem zu

lösen, zu dritt mit einem geliebten Manne ihr Glück zu finden. „Und doch können wir noch nicht glücklich sein, weil die Stunde noch nicht da ist, wo menschliche Wesen sich so vereinen können". Gleich dem unbarmherzigen Schicksal erschliesst die kalte Weisheit Aglavaines in der edlen Seele der kleinen Selysette ungeahnte Tiefen; und als sie sich losreissen will, ehe sie das Eheglück ihrer Mitschwester zerstört hat, hält diese sie zurück, um selbst das grössere Opfer zu vollbringen. Nicht wie Astolaine, die Braut des Palomides, indem sie entsagt und zurücktritt, das vermag sie nicht über sich, wohl aber, indem sie sich aus der Welt schafft. . . . Schon am Mittag, nach herzzerreissendem Abschied von der alten, an den Krankenstuhl gefesselten Grossmutter, steigt sie mit ihrem Schwesterchen auf den alten Turm, dessen Schlüssel man verloren und wiedergefunden hat — das Symbol der Romantik, dem Zola den baldigen Einsturz prophezeit hatte, und der nun im Gegenteil den Zusammenbruch des Naturalismus erlebt. . . . Aber der goldene Sonnenschein, die Blumen und Vögel und das durch ihre Opferfreude gesteigerte Lebensglück halten sie von dem letzten Schritt ab. Erst abends, als die Sonne ins Meer getaucht ist, vollbringt sie das Opfer der Liebe — und ein noch grösseres Opfer im Sterben, als sie sagt, sie sei abgestürzt. . . . „Wie arm sind wir doch gegen die einfältig Liebenden!" gesteht Aglavaine beschämt an ihrer Bahre. So ist das Ganze ein Stilbruch zwischen romanischer Daseinslust und germanischer Gemütstiefe, zwischen bewusster Leidenschaft und unbewusster Liebe. Dies fortwährende Hinschwinden einer alten Lebensanschauung und das fortwährende Hineinklingen einer neuen Weisheit stellt das Drama inhaltlich auf die Stufe vom *Schatz der Armen*, während die schönheitstrunkenen platonischen Dialoge, in denen es einherflutet, es stilistisch bereits an *Weisheit und Schicksal* anknüpfen. So ist gerade diese reifste und süsseste Frucht von Maeterlincks Kunst ein Zwischen- und Zwitterstück geworden. Das nächste, *Blaubart und Ariane*, ist bereits ein wehmütiger Abschied des Dichters von den geliebten Schatten seiner ersten Schaffensperiode; es ist der erste gelungene Versuch, das Evangelium von *Weisheit und Schicksal* in die dramatische Tat umzusetzen und „den Tod zu entthronen, um seinen Platz der Liebe und Weisheit einzuräumen".

* * *

Blaubart und Ariane und *Schwester Beatrix* sind zwei kleine „Singspiele", wie Maeterlinck sie bescheiden nennt, zwei jener kleinen Dramen, wie sie als Trabanten, Vorläufer oder Nachzügler die Hauptwerke von *Maleine* bis zu *Monna Vanna* umgeben. Wie die kleine Sklavin Alladine kommt auch die stolze Lichtbringerin Ariane aus fernen Ländern, mit dem Mut und der Schönheit der antiken Heroine umkleidet. Ihr Name verrät ihre hellenische Herkunft. Ariane ist identisch mit der antiken Ariadne. Sie beschwört kein Opfer mehr herauf wie ihre Schwester Aglavaine; sie befreit vielmehr die Opfer Blaubarts, aus der unterirdischen gotischen Kirche, in die sie zur Strafe versenkt sind, weil sie dessen Machtgebot zuwider die siebente Schatzkammertür geöffnet haben. Sie befreit auch Blaubart, diesen modernen Minos, der nach Art des Verbotes im Garten Eden den lieben Herrgott gespielt hat, aus seiner eigenen Gefühlsverwirrung, ganz wie ihr Urbild, Madame Leblanc, den Dichter aus dem Labyrinth seiner mystischen Versunkenheit in eine neue lichtere Sphäre und zu einer neuen Auffassung des Ewig-Weiblichen führt. Nicht umsonst tragen die Frauen, die in ihrem dunklen Kerker weinend und spinnend ein sonnenloses Haremsdasein führen, die Namen der Frauengestalten aus Maeterlincks älteren Dramen; es ist also ganz klar, dass der Dichter sich unter Blaubart selbst symbolisiert hat. Hier stehen nicht mehr zwei Arten des Weltempfindens mit gleichen Rechten gegenüber, sondern die Wage sinkt offenbar auf die Seite der antiken Heroine, und wenn diese Befreiung schliesslich auch eine vergebliche ist, so sind doch jene dem christlichen Dunstkreis entsprossenen schönen Seelen durch Ariane dem Tageslicht wiedergegeben und der „heidnischen" Vernunft; sie sind sich der Macht des Weibes über den Mann besser bewusst geworden und werden sie besser zu nützen wissen. . . . Wie ich schon vorausschickte und wie man jetzt sieht, hat der Dichter in diesem Singspiel nicht nur mit seiner dichterischen Vergangenheit abgerechnet, sondern auch einen objektiven Beitrag zur Frauenfrage, ein *drame à thèse* geliefert, wie wir es in *Monna Vanna* wieder finden werden. Ja selbst die dort massgebenden Rücksichten auf das bisher so verschmähte Theater treffen wir bereits in diesem „Singspiel" an. Claude Debussy, der bereits *Pelleas und Melisande* vertont hatte, und ein anderer Komponist baten ihn um „melodramatische Unterlagen" für ein

paar kleine Opern, und er ging auf ihr Anerbieten ein; „sonst", sagt er selbst, „wäre manches, was in diesen Stücken mit einer Gebärde, ein paar Worten angedeutet ist, breiter ausgestaltet und der szenische Aufbau wäre anders geworden."[1]) Noch interessanter ist die Tatsache, dass die Hauptrolle, Ariane, nicht nur ein Konterfei von Madame Leblanc ist, sondern dass sie auch als Rolle für sie geschrieben ist, damit sie als Sängerin darin auftrat, wie er später die Rolle der *Monna Vanna* nach eigenem Geständnis für sie schrieb, damit sie darin ihr eigenes Lebensschicksal spielte. Bekanntlich hat Madame Leblanc den letzteren Plan auch verwirklicht; sie hat mit dieser und mehreren anderen Rollen eine „Maeterlincktournée" durch ganz Europa unternommen. Diese Wendung zur „Realpolitik", die so manchen unter Maeterlincks Verehrern befremden sollte, steht gleichwohl in innerem Zusammenhang mit der Wandlung, die seine Weltanschauung durchgemacht hat; es ist die praktische Ausmünzung dessen, was er in den Napoleon-Kapiteln von *Weisheit und Schicksal* niedergelegt hatte. . . . Aus der französischen Komposition der „Singspiele" ist bis heute freilich noch nichts geworden, dagegen hat unser Max Reinhard das zweite, *Schwester Beatrix*, vor zwei Wintern mit erfolggekrönter Kühnheit aufgeführt, mit einer deutschen Musikbegleitung, die indes nicht das ganze Stück übermalte, sondern nur dort einsetzte, wo das Wort nicht mehr fähig war, den Gefühlsinhalt auszulösen, so vor allem in der grossen Pathosszene des Blumenwunders im zweiten Akt, dem Gegenstück zu jener lichtdurchfluteten Befreiungsszene in *Blaubart*, während der dritte Akt, die erschütternde Sterbeszene, auf eigenen Füssen stand und nur am Schluss der Musik zur Beihilfe bedurfte.

Zum erstenmal seit *Maleine* sehen wir hier Maeterlinck eine alte Sage benutzen: dieselbe, die Gottfried Keller zu seiner lieblichen Legende von der Jungfrau und der Nonne inspirierte. Und wie Keller seinen Figuren das Antlitz „nach einer anderen Himmelsrichtung wandte", so ist auch Maeterlinck nicht als

---

[1]) Von *Blaubart und Ariane* existieren drei Bearbeitungen, die eine (in der *Wiener Rundschau*) enthält den ursprünglichen Entwurf, die zweite die erste Fassung der Buchausgabe, die dritte die definitive Fassung der zweiten Auflage. Man kann an ihnen die fortschreitende Rücksichtnahme auf Theater, Musik und Dekoration beobachten. (S. meinen Aufsatz *Wie Maeterlinck arbeitet*, im *Berliner Tageblatt* vom 19. Februar 1904.)

Gläubiger ins Mittelalter, in den klösterlichen Dunstkreis zurückgekehrt, sondern wie in *Blaubart* als Abschiednehmender. Die Lösung des Problems ist in beiden Werken die gleiche, zwiespältige. Dort die Satzung der Ehe, die Sklaverei des Weibes, die Furcht vor der Freiheit und die freiwillige Rückkehr in das alte Joch; hier die starre Klosterregel, die praktische Erfahrung von der Furchtbarkeit der Freiheit und die reuevolle Heimkehr in die alten Klostermauern. Aber hier wie dort ein versöhnender Schluss mit dem Ausblick in mildere Zeiten. „Man verzieh doch nicht, da ich hier lebte," sagt die sterbende Nonne. „Ehedem kannten die Menschen die Trübsal nicht. Ehedem verdammten sie die Sünde. Jetzt verzeiht alles, und alles scheint zu wissen. . . . Ich lebte in einer Welt, wo ich nicht wusste, was Hass und Bosheit wollten, und ich sterbe in einer anderen, in der ich nicht fasse, wo Güte und Liebe hinauswollen." So sind diese beiden Dramen nach des Dichters eignen Worten „die ersten tastenden Schritte zu einer Schaubühne des Friedens, des Glückes und der tränenlosen Schönheit".

In seinem nächsten Stück, *Monna Vanna*, tat der Dichter einen grossen, bewussten Schritt auf diesem Wege weiter. Nicht mehr eine alte Klostersage, Sismondis *Geschichte der italienischen Freistaaten*, Brownings *Luria* halfen das Milieu gestalten; Reminiszenzen an Tennysons *Lady Godiva*, an ein Antwerpener Bild des Franz van Lerius (das auch unsern Josef Lauff zu seiner *Regina Coeli* inspieriert hat) wurden für die Bildung der Fabel entscheidend. Noch in einem vor *Monna Vanna* entstandenen Aufsatz über das moderne Drama[1]) hatte Maeterlinck — ganz im *Schatz der Armen* — für die Tragik des Alltags und gegen moderne „historische" Stücke polemisiert; er wollte nichts davon wissen, „dass Gefühle und Leidenschaften plötzlich in eine Welt verpflanzt werden, wo ihnen jeder Lebensfaden abgeschnitten wird". Andererseits erkennt der Dichter des „unbeweglichen Theaters" in diesem Aufsatz die Handlung als die Grundlage jedes Dramas an und erklärt diese Handlung moralisch aus dem Kampf zwischen zwei Leidenschaften, aus dem sich allgemach — wie bei Corneille — ein Kampf zwischen einer Pflicht und einer Leidenschaft entwickelt habe. Unsere grösste Pflicht aber sei die der Barmherzigkeit und Gerechtigkeit, und vielleicht werde „aus dem

[1]) Erschienen in dem späteren *Doppelten Garten*.

Kampfe dieser Pflicht mit unserer Selbstsucht und Unwissenheit das wirkliche Drama unseres Jahrhunderts entstehen". Also das soziale Drama. Als Erfüllung dieses Postulats kann man seine feine Gesellschaftssatire vom *Wunder des Heiligen Antonius* ansehen, wo wir die Tragödie eines Wohltäters, der das höchste Gut, das Leben bringt und es doch keinem recht machen kann, in ein Courteline'sches Possenspiel hineingeheimnist sehen. Diese Technik ist neu; — das Satyrspiel pflegt ja stets als spätestes zu kommen, wenn die Tragödie vorbei ist — aber die Charakterisierung herzloser Philister kennen wir schon aus seinem ersten „Alltagsdrama", dem *Eindringling*. Ehe er jedoch dieses kleine Stück schuf, ging er selbst in seinen Postulaten noch weiter, indem er den Kampf zwischen zwei Pflichten als höchstes Ziel des modernen Dramas (einem Interviewer gegenüber) aufstellte.

Monna Vanna ist die Erfüllung dieses letzten Postulates. Der Heldin bleibt keine Wahl zwischen ihrer Frauenehre und der Möglichkeit, das Leben — nicht nur einer alten Erbtante, sondern von ganz Pisa — zu retten, und so geht sie mutig den Weg der Antigone. Im übrigen hat Maeterlinck in diesem Drama seine eigene Polemik über die Unmöglichkeit des historischen Dramas selbst widerlegt, oder besser, er ist darüber hinausgewachsen. Mit dem gleichen Geschick, mit dem er einst den Dunstkreis seiner finsteren Schicksalsdramen zu schaffen wusste, sehen wir ihn nun als Milieu eine Zeit des Uebergangs und des Stilbruches zweier Weltanschauungen wählen: das finstere fatalistische Mittelalter mit seinem starren „Brauch" ist im Absterben, und die Morgenröte der persönlichkeitsstolzen, vom Licht der antiken Weisheit und Schönheit umschimmerten Frührenaissance geht auf. Den Gefühlen des modernen Dichters wird also keineswegs der Lebensfaden abgeschnitten; das historische Milieu unterstreicht sie vielmehr. Wieder ist es der Greis, in dem der „Aufruhr der Leidenschaft" schon erloschen ist, der den Schritt der neuen Zeit zuerst vernimmt, während der Mann, der „dürre" Pflichtmensch Guido, „unfähig ist, gewisse Gefühle zu verstehen und zu glauben." Das Weib steht zwischen beiden fast bis zum Schluss resigniert auf der Seite des „Brauchs", an dem ihr Gatte zäh hängt, um schliesslich in den Aengsten der Verzweiflung die neue Seele in sich zu entdecken und zu dem Greise hinüber-

zutreten. Dies ist die eigentliche Handlung in *Monna Vanna*; das moralische Problem wird im Sinne von *Weisheit und Schicksal* gelöst, und damit ist das Stück zu Ende. Der Rest bleibt problematisch; man kann diesen Schluss technisch sogar abrupt nennen. Aber eine bestimmtere Lösung hätte die Morgenrötestimmung des Ganzen zerstört. In einer älteren Fassung des Stücks schwankte der Dichter noch, ob er Monna Vanna nicht enden lassen sollte wie die kleine Selysette. Aber die kluge Heroine konnte unmöglich so enden wie die pflanzenhafte Selysette. Sie musste den Kampf mit dem Schicksal aufnehmen und der ungewissen Freiheit ohne Zagen entgegengehen. Den völligen Sieg einer schicksalsvollen Liebe über alle Prüfungen hat der Dichter uns dann in *Joyzelle* gezeigt und damit diese Entwicklungsreihe gekrönt und beschlossen. Was er uns darüber hinaus beschert hat, konnte nur ein Ausbau, eine Erweiterung sein.

So sehen wir denn *Monna Vanna* als wesentliches Glied einer logischen Entwicklungsreihe, ja als Brennpunkt von Maeterlincks Schaffen und Denken, als dramatische Abrechnung mit seiner Vergangenheit und als Betätigung seiner neuen Weisheit. Damit lässt sich der oft laut gewordene Einwand, *Monna Vanna* sei kein „echter“ Maeterlinck und nehme in seinem Schaffen eine Sonderstellung ein, auf das gebührende Mass beschränken. Die Konzessionen an den Theatergeschmack, die „realpolitischen“ Hinterabsichten beim Schaffen der Hauptrolle, haben wir schon bei dem einen „Singspiel“, die Anlehnung an das historische Milieu bei dem anderen gefunden. Das erstere skizziert bereits ein *drame à thèse*. Welche starke Verwandtschaft vollends mit *Pelleas* besteht, habe ich schon betont. Der plötzliche Umschlag Melisandes, als der Tod naht, wird in *Monna Vanna* psychologisch vertieft und zur Grundlage eines Thesenstückes der gekränkten Frauenehre gemacht, das auf der Diagonale von Shakespeares *Wintermärchen* und Hebbels *Ring des Gyges* eine neue Lösung anstrebt. Dass diese Tendenz dem Dichter nicht untergelegt ist, sondern ihm deutlich vorgeschwebt hat, beweist die am Schluss des zweiten Akts eingeschobene Episode der Sage vom Löwenzwinger, die uns Deutschen aus Schillers *Handschuh* geläufig ist. Hier erzählt die Frau ein Beispiel gekränkter Mannesehre, um danach im dritten Akt selbst ein Beispiel gekränkter Frauenehre zu geben.

Die „Sonderstellung“ von *Monna Vanna* früheren Werken

gegenüber beruht also wesentlich im Stilistischen. Maeterlinck wollte zeigen, dass auch er ein Theaterstück schreiben konnte, und in der Tat hat ja der grosse Theatererfolg — einer der lautesten in der neueren Literatur — ihm recht gegeben. Freilich auf Kosten seiner inneren Reife. Er, der sein Schaffen bisher so ganz auf den Instinkt gestellt hatte, liess sich nun vom Verstande beraten, und so schuf er statt einer organisch fortschreitenden Handlung eine glänzende Perlenreihe nebeneinander geschobener Effekte. Die überstürzte theatralische Lösung des Konflikts, das brutale Ansinnen Prinzivallis an die Frau, der er eine ideale Liebe entgegenbringt und als deren schmachtenden Liebhaber wir ihn sehen, sind keine Meisterstücke der Menschenbildnerkunst, wohl aber Mängel, die eben aus Konzessionen an den Theatergeschmack entspringen. Wogegen die sensationell-brutale Forderung Prinzivallis als solche durchaus in den Rahmen jener wilden Zeit passt, die noch ganz andere Forderungen übermütiger Sieger kannte. Auch die Sprache trägt jenes Zwitterantlitz von Theaterrhetorik und innigem Stimmungszauber, wie wir es bei Rostands Dramen noch stärker ausgeprägt finden. Der Stammler hat reden gelernt; statt der wortkargen Punktiermethode der älteren Werke, die das Beste im „Dialog zweiten Grades" eben andeutete, finden wir wortreiche Pathosscenen die alle Gefühlsinhalte ausbosseln. Schon äusserlich verrät sich das durch ein Gemisch von Prosa und Blankversen, ähnlich wie am Schluss von Goethes *Egmont*; ein Stilbruch, der dem Uebersetzer die gleiche Schwierigkeit bereitete, wie dem Schauspieler das Sprechen. Fortan sollte Maeterlinck diesen doppelten Stil weiterbilden und in *Joyzelle* zu einer vielleicht harmonischeren Synthese bringen.

So ist denn auch im öffentlichen Urteil über *Monna Vanna* bald eine Wendung eingetreten. Anfangs faszinierte das Stück allgemein. Die einen empfanden es als eine Erlösung vom Naturalismus — ähnlich wie den *Cyrano von Bergerac* —, die anderen jubelten, dass der Dichter die symbolistische Maske in die Ecke geschleudert hätte; kurz, es herrschte allgemeine Bewunderung. In den Läden wurden Monna Vanna-Postkarten, -Handschuhe und -Korsetts verkauft und auf der Bühne von Brahm, demselben, der einst Maeterlincks Technik als ein an Ollendorffs Grammatik gemahnendes Frage- und Antwortspiel verhöhnt hatte, fand das Stück binnen Jahresfrist 250 Aufführ-

rungen, um alsdann als ausgepresste Zitrone auf die Strasse geworfen zu werden.... So trat sehr bald eine Uebersättigung ein; der Zeiger der Bewunderung wurde vorsichtig zurückgestellt, die Mängel wurden unter die Lupe genommen, und dieselben Stimmen, die das Stück hochgebrüllt hatten, begannen es jetzt herunterzureissen. Als dann Maeterlinck mit seinem neuen Drama *Joyzelle* auf die Bühne kam, war die Enttäuschung doppelt gross: der Dichter hatte die symbolistische Maske wieder angelegt, und die Direktoren, die auf etwas noch viel Mantelloseres und Blutigeres als jenes Mantel- und Degenstück gerechnet hatten, verschlossen diesem viel zu anständigen Liebesdrama einmütig ihre Pforten. An dem glänzenden Pariser Durchfall von *Monna Vanna* hatte sich niemand gestossen; der Misserfolg von *Joyzelle* erschien als unüberwindlich böses Omen.... Und so erfuhr denn die staunende Welt ein Jahr nach dem Monstreerfolg von *Monna Vanna* dass Maeterlinck „fertig" sei.... Ein eigener Beitrag zur modernen Theatergeschichte.

Zwei Haupteinwände gegen *Joyzelle* möchte ich hier näher beleuchten. Der eine hiess: Maeterlinck habe Shakespeare abgeschrieben, der andere: er habe sich selbst abgeschrieben. Beides trifft zu. Die guten Leute vergassen dabei nur, dass er in diesem Sinne auch *Monna Vanna* und *Pelleas* abgeschrieben hatte. Wer denkt nicht bei der Art, wie Pelleas und Melisande sich finden, an Dante, bei der Brustwehrszene an *Romeo und Julia*, bei der brutalen Eifersuchtsszene an *Othello* und an König Markes Verdacht in *Tristan*? Wem erscheint der alte Marco Colonna, der zu Prinzivalli gegangen ist, wie Priamos in das Zelt des Achill, nicht wie ein Bote in der antiken Tragödie? Wen gemahnen jene heissblütigen Dialoge mit seinem Sohne nicht an Corneilles Wortgefechte über Ehre und Pflicht? Ja, die ganze Szene zwischen Trivulzio und Prinzivalli ist ziemlich genau aus Brownings so undramatischem *Luria* übernommen. Und doch ist dies alles, wie Goethe sagt, „nicht gestohlen, sondern genossen". So werden wir denn auch auch über Maeterlinck nicht den Stab brechen, weil sein *Joyzelle* sich deutlich an Shakespeares *Sturm* angelehnt hat: der erste Akt ist allerdings fast übersetzt, nur aus dem Luftgeist Ariel ist ein weibliches Wesen Arielle geworden. In der Folge jedoch entfernt sich das Drama *toto coelo* von dem Shakespeareschen Märchenstück. Der straffe Aufbau der Handlung, die theatra-

ische Aufstufung der Leidenschaften, die Vierzahl der Figuren — alles Konzessionen an den französischen Theatergeschmack, die letztere sogar an die geplante Schauspieltournée — weisen vielmehr auf antike Einflüsse hin, während andererseits — und hier komme ich zu dem zweiten Einwand, dem Selbstabschreiben — dieses Märchenspiel eine nachträgliche Brücke aus der Renaissancewirklichkeit von *Monna Vanna* in das Traumland der älteren Dramen ist. Derartige Synthesen sind nie ohne innere und äussere Kompromisse möglich, und das gibt dem Stück bei aller scheinbaren Ganzheit von Stil und Aufbau einen geheimen Knacks. Das Verpflanzen von älteren Stilmitteln in einen veränderten Dunstkreis, ihr Losreissen aus dem Wurzelboden, erschien wie ein müdes Selbstkopieren; und ganz wie Maeterlinck selbst die *Parerga* Schopenhauers seinen systematischen Schriften vorzog, hielten sich seine Freunde lieber an die wurzelechten älteren Schöpfungen. Es war etwa die gleiche Enttäuschung, wie sie der Götzdichter hundert Jahre früher seinen Bewunderern bereitete, als er ihnen die klassisch kühle Iphigenie mit ihrer strengen Linienführung über die Alpen schickte. Aber man wird dies Urteil, den Gegenschlag gegen die rauschartige Ueberschätzung von *Monna Vanna,* revidieren müssen. Schon ein solcher Versuch zur Synthese seiner germanischen Traumdichtung mit der romanischen Wirklichkeitskunst von *Monna Vanna* ist, auch wenn nicht restlos gelungen, achtenswert: *in magnis Voluisse sat est.*

Als Boden der Synthese ist denn auch Merlins Zauberinsel kein abstraktes Märchenland, sondern sie liegt im Bereiche der Zukunftsmöglichkeiten. Der Mensch wird einmal am reifen Ziel der Zeiten, als unumschränkter Herr der Naturkräfte und als besserer Kenner seines unbewussten Selbst, fast Herr des Schicksals sein, wie jener in die Zukunft projizierte Zauberer Merlin. Haben wir doch heute schon dank unserer Naturbeherrschung Raum und Zeit in einer Weise überwältigt, die selbst die kühnste Märchenphantasie früherer Geschlechter weit überflügelt hat. In seinen Aufsätzen über das Automobil, über *Tod und Krone,* über Chrysanthemen und Feldblumen hat Maeterlinck gezeigt, was die Technik, die Medizin, die Gartenbaukunst der Natur schon alles abgerungen haben, während er in dem *Begrabenen Tempel* neue Perspektiven auf das äussere Glück, die Chance oder Glücksader, und auf die Möglichkeit der Zukunfts-

weissagung eröffnet. So ist denn Arielle nach Maeterlincks eigenen Worten nichts als das weissagende „Unterbewusstsein" Merlins, „das Unterbewusstsein der deutschen Philosophie". Und ebenso, wenn aus dem verwilderten Zaubergarten während des Liebesduetts von Joyzelle und Lanceor plötzlich jene Märchenblumen erwachsen, die ihre Zusammenkunft verraten, so erkennt Joyzelle ihre Urbilder, die schlichten Feldblumen, in diesen „entarteten Töchtern" sofort wieder. Früher „waren sie es allein, die in den Fenstern der Hütten, in den Blumenbeeten des Schlosses prangten oder die Schritte der Liebenden in den Wäldern begleiteten", wie es in jenem Aufsatz über die *Feldblumen* heisst. Sie haben den Weg der Entwicklung, den die Gartenkunst in Jahrhunderten gemacht hat, nur in Minuten zurückgelegt.

Hier liegt auch der Schlüssel für die Erscheinung, dass Maeterlinck, der Mystiker und Romantiker, zugleich der helläugige geduldige Naturbeobachter ist, als der er sich in seinem *Leben der Bienen* und dem Aufsatz über die Psychologie des Hundes ausgewiesen hat. Schon in seinen ersten Schöpfungen fanden wir jene Polarität zwischen Mystik und Naturalismus, und der junge Maeterlinck erschien uns als sensibler Dichter und zugleich als robuster Sportsmann. In seiner Alltagsphilosophie sahen wir ihn später die mystische Vertiefung der grauen Wirklichkeit anstreben. Und seit der Dichter nicht allein mehr der inneren Stimme lauschte, sondern auch die Aussenwelt „zuliess", wurden ihm Mystik und Naturalismus nur zwei Methoden zur Erkenntnis der Wahrheit, und diese Methoden ergänzten sich nicht nur, sie wurden auch vertauscht und gaben zusammen erst ein synthetisches Weltbild. Freilich steht der „mystische Sinn" ihm stets höher als alle Vernunft; er geht dem Verstande voraus und liefert ihm überhaupt erst die Gegenstände seiner Prüfung, ohne die er im Leeren funktionieren würde. Alle grossen Entdeckungen in den Naturwissenschaften sind gegen den Augenschein des gesunden Menschenverstandes gemacht, und darum kann die Phantasie gerade in einer Zeit grosser naturwissenschaftlicher Entdeckungen nie hoch genug fliegen, wie Maeterlinck in seinem neuesten Aufsatz *Die moralische Krisis* betont. Aber nicht nur von dieser rein praktischen Seite darf man den „mystischen Sinn" nehmen; er knüpft den Menschen auch in einem höheren metaphysischen Sinne an das All, an die Zu-

kunft und Vergangenheit, denn er steht im Absoluten, jenseits von Raum und Zeit.

Ohne uns in eine Kritik dieser „Philosophie des Unbewussten“ einzulassen, wollen wir zum Schluss noch einen kurzen Blick auf die beiden philosophischen Werke werfen, die ihren dramatischen Brennpunkt und ihre Synthese in *Joyzelle* gefunden haben: *Das Leben der Bienen*, in dem vornehmlich die Methode der Naturbeobachtung, und *Der begrabene Tempel,* in dem vornehmlich die der mystischen Selbstbeobachtung zur Anwendung kommt. Beide Werke sollten ursprünglich nur eines bilden. *Das Mysterium der Gerechtigkeit*, ein Ausbau der in den Napoleonkapiteln von *Weisheit und Schicksal* betonten Gerechtigkeitsidee, sollte durch eine Studie über ein nichtmenschliches Gemeinwesen, den geflügelten Bienenstaat, abgeschlossen werden und das Ganze sollte, der doppelten Methode entsprechend, den Titel *Der doppelte Garten* tragen. In dem naturphilosophischen Teil sollte gezeigt werden, dass die oziale Gerech tigkeit der ganzen Natur immanent ist und mit der Organisation und Vervollkommnung eines Staatswesens gleichen Schritt hält, und an diesem Naturmass sollte das menschliche Gerechtigkeitsideal, das noch so wenig ins Leben gezogen ist, gemessen werden. Aber die Studie über das Bienenleben schwoll dem Dichter, der seit 15 Jahren praktischer Imker war, derart unter den Händen an, dass er sich entschloss, sie als getrenntes Werk (1901) zu veröffentlichen. Jetzt erst kam er auf die Vollendung des älteren Werkes zurück, indem er den Betrachtungen über das mit der Gerechtigkeit mystisch verknüpfte innere Glück (εὐδαιμονία) die Kapitel *Die Vergangenheit, Das Glück, Die Zukunft,* kurz über das äussere Glück (εὐτυχία) hinzufügte. Ja, der Aufsatz über die Vergangenheit setzt sich sogar in Gegensatz zu dem Leitmotiv des älteren Teils. Während der Dichter an Napoleon zu zeigen gesucht hatte, das wir uns, wenn wir die haarscharfe Grenze unseres Gewissens überschreiten, in die Gewalt des feindlichen Schicksals ausliefern und dass eine Vergangenheit voller Lügen und Kompromisse auch unsere Zukunft verderben muss, traut er jetzt der Seele — wie schon am Ende vom *Schatz der Armen* der Liebe — plastische Kraft genug zu, um auch die Vergangenheit zu verwandeln wie ein Kunstwerk und aus ihr die Zukunft zu schaffen, die wir wollen. Und diese fast schrankenlose

Willensfreiheit entspricht ja auch der Eigenschaft des mystischen Sinnes, jenseits von Raum und Zeit im Absoluten zu stehen. Der Künstler und der Mystiker hat die Oberhand behalten. Gemüt und Welt sind ihm, nach dem Wort des Novalis, nur zwei Worte für die gleiche Sache; es handelt sich nur darum, dieses Gemüts, dieses mystischen Sinnes wirklich Herr zu sein, oder besser, ihn zum Herrn zu haben, um die Welt aus den Angeln zu heben . . . Diese Philosophie der schöpferischen Kraft, die das Weltall aus sich heraus gebiert und gestaltet, findet in dem *Begrabenen Tempel* ihre höchste Formel, wie die schicksalsbezwingende Liebe Joyzelles und die schicksalsabwendende Weisheit Merlins das letzte Wort seiner Kunst ist. Der begrabene Tempel ist natürlich nichts anderes als die Menschenbrust, die Stätte der tiefsten Lebensmysterien, die der mystischen Gerechtigkeit wie die des transzendentalen Ich: ein begrabener Tempel, weil wir ihn bisher in Welt und Himmel überall gesucht haben, nur nicht da, wo er versenkt liegt, ein Tempel, weil er die Stätte unseres letzten Gottesdienstes ist. . .

Der Titel *Der doppelte Garten*, der allein übrig blieb, ging schliesslich auf eine Essaysammlung über, in der Maeterlinck gleichfalls abwechselnd die Beete seiner inneren Gewissheit und seiner äusseren Erfahrung kultiviert hat. Man hat auch dieses Buch getadelt, gerade weil es weder den rein persönlichen noch den rein sachlichen Standpunkt festhält; aber mit diesem Tadel greift man, wie schon gezeigt, die ganze synthetische Richtung von Maeterlincks letzter Schaffensperiode an. Man hat schliesslich auch die Verzettelung in Feuilletons beklagt, aber auch diese ist typisch für den Maeterlinck, der praktische Rücksichten zu nehmen gelernt hat . . . Wie er sich in *Monna Vanna* den Anforderungen der Bühne anbequemte, hat er zuletzt auch gelernt, sich dem Rahmen des modernen Feuilletons anzupassen, und innerhalb dieser Beschränkung hat sich abermals der Meister erwiesen. Ich wenigstens wüsste keinen modernen Feuilletonisten, der über gleiche Virtuosität des Stils, gleich suggestive Stimmungskraft, gleich tiefe und feine Gedanken verfügt und der uns überall gleich zu „fesseln“ weiss, mag er nun vom Tod eines jungen Hundes, vom Zorn der Bienen, von den Wundern der Botanik oder der modernen Technik plaudern, mag er als Reisender seine scharfprofilierten Eindrücke von Rom oder ein zartes Frühlingsbild von der Riviera aufs Papier werfen, als

Liebender ein Frauenbildnis malen oder die Macht der Aufrichtigkeit in der Liebe preisen und schliesslich als Philosoph der sozialen Entwickelung einen Ausgleich zwischen Altruismus und Egoismus, zwischen dem Naturgesetz der Auslese und der immanenten Gerechtigkeit anstreben. Ein wissenschaftlich-mystischer Altruismus löst hier die individuelle Moral ab. „Wir sind fast nichts, aber die Art, der wir angehören, behauptet einen Platz im grenzenlosen Lebensmeer. Dieses Gefühl macht sich bereits auf unsere Moral geltend und bereitet hier Umwälzungen vor, die ebenso gross sind wie die der welterschütternden Religionen". Weite, klare Perspektiven tun sich vor seinem Blick auf, wie vor dem des gereiften Goethe; und er selbst ist aus einem selbstbewusst vorwärts drängenden Fluss ein grosser beruhigter Strom geworden, der zwischen gesicherten Uferborden ruhig dem grossen Meere der Art zuwallt, „mit dem Vorgefühl baldiger Auflösung".

Berlin. Fr. v. Oppeln-Bronikowski.

Lehrmethode und Lehrpersönlichkeit.

> „Man will stets und jetzt am eifrigsten die alleinseligmachende Methode finden, aber es gibt diese nicht, und wäre sie da, müsste sie jeder Lehrer in jeder besonderen Schule anders machen."
>
> B. Auerbach.

Für die Naturwissenschaften wollte Bacon von Verulam die unfehlbare Methode, die uns vom Zufall unabhängig mache, gefunden haben; mittels dieser Methode sollte selbst der Blinde nicht irren, der Begabte ebenso wie der minder Begabte den Geheimnissen der Natur nahetreten und sie ausbeuten können. Das war eine glänzende Verheissung, eine verlockende Idee; Gleiches für die Schule anzustreben lag um so näher, da man auch hier an den Neuaufbau der Studien ging, gegen die „Bücherweisheit" Front machte und die Kenntnisse aus der Natur selbst zu holen entschlossen war. Wie nun „Verulam" in seinem Organon eine untrügliche Weise, das Wesen der Dinge zu erforschen entdeckt hat,[1]) so strebt sein grosser

[1]) Comenius, *Ausgew. Schriften* in Richters *Paed. Bibl.* B. XI, S. 99.

Bewunderer Comenius nach einer bestimmten Methode der Studien, die dem Faden der Ariadne gleich uns durch alle labyrinthischen Windungen der Unterrichtstätigkeit sicher hindurchführe,[1]) nach einem Ausgang aus dem scholastischen Irrgarten ins Freie, nach einer kunstgemäss konstruierten Lehrmaschine, welche so eingerichtet ist, dass man bei den Lehr- und Lerngeschäften nicht sitzen bleibt, sondern vorwärts kommt.[2]) Diese Methode der menschlichen Bildung soll mechanisch sein, d. h. sie soll alles so bestimmt vorschreiben, dass der Erfolg bei jedem, der in diese Menschlichkeitswerkstatt genommen ist, eben so sicher eintritt, wie bei einer gut konstruierten Uhr, bei einem Wagen, einem Schiff, einer Mühle oder sonst einer für die Bewegung künstlich angefertigten Maschine.[3]) Zur Durchführung dieser mechanischen Lehr- und Lernmethode sind nach Comenius entsprechende Schulbücher nötig, ohne die an einen Erfolg der Methode nicht zu denken ist, und die mit Fug und Recht „Trichter der Weisheit"[4]) genannt werden können.

Im „Namen Gottes" ging nun Comenius daran, die Grundlagen aufzusuchen, auf welchen die Lehr- und Lernmethode wie auf einem unwandelbaren Felsen erbaut werden könne; in seiner *Magna Didactica*[5]) glaubte er diesen Weg, der unfehlbar zum Ziele führe, gefunden zu haben, indem er kühn Bacons Prinzipien des Forschens zu Prinzipien des Lernens machte. Comenius täuschte sich nicht, wenn er sagt, er bringe mit diesen Ideen der Welt eine neue Fackel oder doch die Funken zum Anzünden einer solchen.

Nach ihm wollte ja jeder Pädagoge, jede pädagogische Richtung die neue Methode entdecken oder die beste entdeckt haben; nach seinem Beispiele wurde man nicht müde, methodische Erfindungen in marktschreierischer Weise wie eine Ware anzubieten und anzupreisen (Philanthropinisten!). Rücksichtlich dieser Mechanisierungsversuche des Unterrichts ist vom grössten

---

[1]) l. c. 286.

[2]) l. c. 281.

[3]) l. c 288.

[4]) Comenius, *Grosse Unterrichtslehre* in Richters *Paed. Bibl.* III, S. 115.

[5]) Praktische Ausgabe des lateinischen Textes von Carolus Hultgren, Leipzig 1894.

Einflusse auf unsere Zeit ohne Zweifel Pestalozzi. Als der Erziehungsrat Glayre zu ihm sagte: »*Vous voulez mécaniser l'éducation*«, gab er zu, dass derselbe damit den Nagel auf den Kopf getroffen habe.[1] Ihm war die Methode das Schwungrad, das nur eingelassen werden müsse, um seinen weiteren Lauf durch sich selbst zu finden.[2] Entsprechende Lehrbücher sollten geradezu alle Lehrgabe und alle Lehrfertigkeit entbehrlich machen, ja, nach seiner Meinung ist nicht daran zu denken, mit dem Volksunterricht einen Schritt weiter zu kommen, solange nicht Unterrichtsformen gefunden sind, die den Lehrer, wenigstens bis zur Vollendung der Elementarkenntnisse, zum blossen mechanischen Werkzeug einer Methode machen, deren Resultate durch die Natur ihrer Formen und nicht durch die Kunst des sie leitenden Mannes hervorquellen müssen.

Indem dieser von Comenius und Pestalozzi gewiesene Weg weiter verfolgt wurde, konnte es geschehen, dass in unseren Tagen die Methode übermächtig wurde, ja, dass man geradezu den Satz auszusprechen wagte: Die Methode ist alles! „Die Methode“, sagt Linde drastisch aber wahr, „ist das goldene Kalb, das die pädagogische Welt anbetet.“[3]

Mit diesem historischen Rückblick stehen wir vor einem pädagogischen Tatbestand, der gerade für Neuphilologen von hoher Bedeutung ist. Es hat ja diese Methodensucht das eine Fach mehr, das andere weniger erfasst; obenan steht aber ohne Zweifel der Methodenstreit im neuphilologischen Lager. Es scheint in Hinblick auf die Bestrebungen eines Comenius, eines Pestalozzi diese fanatische Vertretung der Methode geheiligt durch die Geschichte der Pädagogik; es scheint die Lehrpersönlichkeit, die im ganzen methodischen Ringen kaum dann und wann gestreift wurde, mit gutem Recht in den Hintergrund gedrängt worden zu sein. Die mechanische Durchführung fester Formen allein scheint den Erfolg zu verbürgen, nicht das freie Schaffen der Persönlichkeit; der seit Jahrzehnten tobende neuphilologische Methodenstreit scheint entscheidende Bedeutung in Anspruch nehmen zu können, da er das Wichtigste in der

---

[1] Karl von Raumer, *Geschichte der Pädagogik*, II, 317.

[2] Pestalozzi, *Wie Gertrud ihre Kinder lehrt* in Richters *Paed. Bibl.*, I, 55.

[3] Vogel, *Syst. Darst. d. Päd. Pestalozzis*, 129.

[4] Linde, *Persönlichkeitspädagogik*, S. 3.

Pädagogik, eben die Frage der richtigen Methode, zur Klärung und Lösung zu bringen sucht. Mit dieser Sachlage müssen wir uns auseinandersetzen, ehe über die Methoden selbst abzuurteilen ist. Ist, sagen wir, dieser von den grössten pädagogischen Häuptern eingeleitete Verknöcherungsprozess des Lehr- und Lernverfahrens wirklich der Gipfel der pädagogischen Weisheit, schlagen wir der Geschichte der Pädagogik ins Gesicht, wenn wir die Lehrpersönlichkeit in den Vordergrund schieben, die Methode aber als sehr nebensächlich betrachten?

Ohne weiteres wird man uns zugeben, dass auch die Stimmen der grössten Pädagogen nur Stimmen ihrer Zeit für ihre Zeit sein können, die für unsere Zeit mit ihren neuen Verhältnissen jegliche Bedeutung verloren haben. Wie war denn der Schulbetrieb zur Zeit eines Comenius? Wir stehen da mitten in den Schrecknissen und Wirren des dreissigjährigen Kriegs, unter denen Comenius selbst wiederholt persönlich aufs empfindlichste zu leiden hatte. Die Schulverhältnisse waren möglichst traurig. Es zogen, um nur einige Andeutungen zu geben, die Schulgesellen und mit ihnen viele Schüler in grossen Scharen umher, Anstellung suchend, bettelnd und stehlend. Meist wurden sie nur auf ein Jahr „gemietet"; auch die fest angestellten Rektoren, Küster und Kantoren betrachteten die Schule als Nebensache, die kirchlichen Funktionen als die Hauptsache. Gewiss passen auch auf diese Zeit Frischlins Worte, dass Städte genannt werden könnten, wo der Sau- und Kuhhirt einen grösseren Lohn hat als die Schulmeister, so dass dieselben, wenn sie den ganzen Tag im Gestank und Lärm der Knaben zugebracht und halb schwindsüchtig, halb taub geworden sind, das Brot des Jammers essen und das Wasser der Betrübnis trinken, wenn sie heimkommen.[1]) Und wenn wir ein Jahrhundert und mehr überfliegen, finden wir noch immer zur Zeit eines Pestalozzi die traurigsten Schulverhältnisse.[2]) Musste doch dieser grosse Pädagoge selbst als 53jähriger Mann in der Stube eines missgünstigen, ungebildeten Schusters, des Lehrers Dysli unterrichten, wie denn zu dieser Zeit die Mehrzahl der Lehrer keine eigenen Schulstuben hatten, sondern in ihrer Wohnstube Schule hielten.

---

1) Kehrbach, *Monumenta Germaniae Paedagogica*, I, LXX.

2) Vgl. Vogel, *Syst. Darst. d. Pädagogik Pestalozzis*, Einl. sowie Morf, *Zur Biographie Pestalozzis.* 4 Teile.

Nicht bloss die Familie des Lehrers hielt sich während der Unterrichtsstunden dort auf und verrichtete ihre häuslichen Geschäfte, auch die Nachbarleute mit Spinn- und Spulrad fanden sich da zusammen, um sich zu unterhalten und zu wärmen. Bei der Wahl des Lehrers entschied oft der Besitz einer ordentlichen Schulstube und nicht die Fähigkeit des Lehrers. Die Bezahlung aus dem Schulgelde war kärglich und häufig erhielt die Schulstelle, wer am wenigsten nahm. Die Vorbildung war äusserst dürftig; es waren meist Handwerker, auch Bauernknechte, namentlich solche, bei denen es mit der Arbeit nicht recht vorwärts ging. „Ich höre auf, zu beschreiben", sagt Pestalozzi, „ich komme sonst noch an das Bild der grossen Mehrheit der Schulmeister, deren tausende in unseren Tagen bloss von wegen ihrer Unfähigkeit, auf irgend eine andere Weise ein ehrliches Auskommen zu finden, sich der Mühseligkeit dieses Standes unterwerfen, darin sie aber auch in Uebereinstimmung mit ihrer Unfähigkeit für etwas besseres vielseitig auf eine Weise bezahlt werden, die nur wenig weiterführt, als sie vom Hungerssterben zu bewahren. Wie unermesslich müssen die Kinder unter diesen Umständen leiden oder wenigstens verwahrlost werden."[1])

Wenn wir so sehen, dass erstens jegliche ernste wissenschaftliche Vorbildung den Jugendlehrern mangelte, dass zweitens durchaus ungeeignete Persönlichkeiten, denen überdies allgemeines pädagogisches Wissen vollständig fehlte, in den Lehrberuf sich drängten, und dass drittens die Not des Lebens jegliche Weiterbildung und Vervollkommnung hinderte, was lag denn da näher als dass die grossen Pädagogen, welche die Not des Volkes jammerte, diese Lehrpersönlichkeiten möglichst ausschalteten und im methodischen Zwang allein Rettung suchten? Da blieb doch wirklich nichts übrig als diese Erzieher in feste Formen zu zwängen und sie sklavisch an Lehrbücher und Vorschriften zu fesseln, die nicht ausführlich und bestimmt genug sein konnten. Aus diesem Geiste heraus verstehen wir diese methodischen Bestrebungen, die langen, eingehenden Schulordnungen, die jetzt ein Grauen für jeden bilden, der sie durcharbeiten muss. Aber liegen denn wirklich heutzutage die Verhältnisse noch ebenso? Es mutet uns an wie eine Episode aus vergangenen Zeiten, wenn heutzutage Neu-

---

1) Pestalozzi, *Wie Gertrud* etc., 53.

philologen gleich den Herbartianern in der methodischen Verarbeitung des Lehrstoffes sich erschöpfen, und mit der Anpreisung der neuen Methode kommen sie ebenso zu spät wie Perthes, der eine erfunden haben will, nach der auch der unfähigste Lehrer entsprechende Resultate im Sprachunterricht zu erzielen vermöge. Diese einst berechtigte Richtung ist aufgegeben; ehedem drängten mit Recht die grossen Pädagogen den unfähigen Lehrer in den Hintergrund und erschöpften ihr ganzes Sinnen und Trachten darin, Schablonen für den Unterricht zu finden, die den Lehrer zu gängeln, ihm einen festen Halt auf dem unbekannten Gebiete des Unterrichts zu geben imstande waren; mit Recht — wiederholen wir — wurde die methodische Verarbeitung des Lehrstoffes an erste Stelle, der Lehrer an die zweite gerückt; an den Lehrern verzweifelnd verlegte sich die Didaktik der vergangenen Tage auf das Vorkauen des Lehrstoffes durch erfahrene Männer. Heutzutage gibt es aber solche unfähige Lehrer nicht mehr, da sie im Lehramt nicht mehr geduldet werden. Längst hat man Hand daran gelegt, tüchtige Lehrer heranzubilden, die den Wissensstoff vollkommen beherrschen; mit schweren Opfern der Gesamtheit hat man die materiellen Verhältnisse so geordnet, dass der Lehrer vollkommen in seinem Berufe aufgehen, fortgesetzt an seiner Vervollkommnung arbeiten kann. Was soll da das Schreien nach der Zwangsjacke der Methode, die Preisgabe der lebensvollen, selbsttätigen, selbstschaffenden Persönlichkeit? Wir sind doch nicht mehr im 16. Jahrhundert, wo, wie uns berichtet wird, z. B. Medler 1548, um die Vorlesungen im Pädagogium weiter führen zu können, wenig geeignete Lehrkräfte heranziehen musste, wie den Gesellen eines Beutelmachers, der zu Posen von Juden Hebräisch, und einen Wollkrämer, der zu Neapel Griechisch gelernt hatte.[1]) Unsere materiellen Verhältnisse, so bescheiden sie auch sein mögen, sind doch nicht mehr derart wie noch im 18. Jahrhundert, wo nach dem Berichte seiner Kollegen an das geistliche Gericht zu Braunschweig der Septimus, mit Namen Hase, 1740 „würklich vor Hunger und Kummer hat crepieren müssen“[2]).

So wollen wir uns denn nicht selbst degradieren! Und das um so weniger, da gerade die alten grossen Methodiker selbst

[1]) *Mon. Paed.* I, LXIII.
[2]) *Mon. Paed.* I,c.

uns von der Methode weg zur Vervollkommnung der Persönlichkeit führen wollen. Das mag zunächst paradox klingen. Aber so sehr auch ein Comenius, ein Pestalozzi unter den geschilderten kläglichen Verhältnissen das Gängeln des Lehrers in den Vordergrund stellt, nie vergessen sie darüber vollends die Lehrpersönlichkeit und nie verlangen sie blinde Nachbeterei, schablonenhafte Durchführung ihrer Methode. Will doch Comenius, um nur ein charakterisches Wort anzuführen, dass der Lehrer die Sonne der Klasse sei. Und wer Pestalozzis *Gertrud* gelesen, der ist überrascht zu sehen, wie er seine Mitarbeiter gerade als Lehrpersönlichkeiten analysiert, daraufhin sie untersucht und darnach sie einschätzt. Trotz seiner Methodensucht lässt dieser Genius, sobald er sie als Persönlichkeiten erkannt hat, von ihnen sich führen, ihre Ansichten sich aufdrängen und deckt ihre Meinungen, ihre Tätigkeit mit seinem Namen, selbst wenn beides mit seinem Wesen nicht ganz harmoniert.[1]) Ja, er hat geradezu eine Scheu vor denen, die unter Preisgabe des Geistes, der Persönlichkeit in der starren Durchführung fester Normen das Heil der Schule erblicken. Man denke an die schöne, für den heutigen Methodenstreit wichtige Stelle: „Ich weiss es, die arme Hülle meiner Formen wird von Tausenden und Tausenden lange, lange als ihr Wesen angesehen werden; ich sehe Tausende, die versuchen werden, diese Formen an alle Elendigkeiten ihrer eigenen Beschränkung, und selbst an allen Wust dieser ihrer Eigenheits-Elendigkeiten anzuketten. . . Es ist unausbleiblich, auch die Formen meiner Methode werden dem allgemeinen Schicksale aller Formen unterliegen, wenn sie Menschen in die Hände fallen, die ihren Geist nicht ahnden und nicht suchen.[2]“) Und denen, die an diesen Formen hängen, ohne sie durch die Kraft ihrer Persönlichkeit zu beleben und zu durchgeistigen, denen, die in ihrer Denkfaulheit auf ihn schwören möchten, schleudert er das Wort entgegen: „Weichet von mir alle, die ihr nicht selbst mehr denkt, als ich.“[3]) Wie reimt sich das mit der heutzutage üblichen Hochpreisung der

---

[1]) Vgl. bes. Pestalozzi, *Meine Lebensschicksale als Vorsteher meiner Erziehungsinstitute in Burgdorf und Jferten* (Seyffarth, *Gesamtausgabe der Werke Pestalozzis*, B. XV.)

[2]) Pestalozzi, Ausg. Seyffarth, B. XVI, 21.

[3]) Pestalozzi, Ausg. Vogel, 70.

starren Formen dieser oder jener Methode zusammen, wie mit der fanatischen Propaganda für sie, dem Hochmut, die „allein seligmachende“ erfunden und im Besitze zu haben! Wie lassen diese kleinen modernen Geister jene Bescheidenheit, jene Aufrichtigkeit vermissen, die wiederholt ein Genius wie Pestalozzi in unzweideutiger Weise angesichts der Mangelhaftigkeit seiner Formen zum Ausdruck bringt, wie sticht ihr Verhalten, das blinde Gefolgschaft für ihre Dogmen fordert, ab vom Verhalten eines Pestalozzi, der sich bei der Erziehung seines eigenen Sohnes von seinem Knechte Klaus belehren lässt, der die bescheidenen Worte, die manchem modernen neuphilologischen Reformer so gut stünden, schreibt: „Wir arme Nestvögel massten uns beim Brüten unserer unausgeschloffenen Eier Hochflüge an, die die stärksten Vögel nur mit gereiften und ausgewachsenen Jungen versuchen. Wir kündigten öffentlich Dinge an, wozu wir weder Kraft noch Mittel, sie zu vollbringen, in unseren Händen hatten , . . Ich mag von hundert und hundert dieser Grosssprechereien nicht reden.“[1])

Es hat sich also die Sachlage historisch betrachtet — und das kann allein der richtige Standpunkt sein — vollkommen verschoben. Trotz der denkbar ungünstigen Verhältnisse, mit denen die grössten Pädagogen der Vergangenheit zu rechnen hatten, wird womöglich die Lehrpersönlichkeit in den Vordergrund geschoben, die Methode aber zurückgedrängt; wenn trotzdem die neuphilologische Didaktik, um mit von Raumer, dem grossen Pädagogen und Mitarbeiter Pestalozzis, zu reden, auf dieser Schattenseite Pestalozzis, „die das Verfehlteste und Vergänglichste an seinem Werke bedeutet,“[2]) weiterbaute, so ist sie vom historischen Standpunkte aus betrachtet auf prinzipiell falschem Wege. Indem sie sich spezialistisch in ihr eigenes Haus eingesponnen, hat sie auch den Zusammenhang verloren mit der allgemeinen Pädagogik und Didaktik unserer Tage, die einen Primat der Methode nicht kennt und nicht anerkennt. Einige Stimmen, die so ausgewählt sind, dass

---

[1]) Pestalozzi, Ausg. Seyffarth, B. XV, 31. — Diese neuphilologischen Dogmatiker darf man vielleicht auch an Rousseau erinnern, der einem Vater auf seine Mitteilung hin, dass er seinen Sohn ganz nach Rousseau'schen Prinzipien habe erziehen lassen, zurückschrieb: »*Tant pis pour vous et monsieur votre fils*«.

[2]) Raumer, *Gesch. d. Pädagogik*, II, 317.

sie die vorwürfige Frage unter einem stets neuen Gesichtspunkt beleuchten, sollen dies beweisen.

Man möchte geradezu die goldenen Worte, die Matthias[1]) in seiner *Praktischen Pädagogik* zugunsten der Lehrpersönlichkeit schreibt, wörtlich nachschreiben; wir fassen sie mit ihm kurz in den Satz zusammen, dass die Macht der Persönlichkeit das Wirksamste im Schulleben ist. Denn nur der Mensch als Persönlichkeit kann wieder auf Menschen wirken, Geist kann sich nur an Geist entzünden. Alle pädagogischen Regeln gewinnen erst Leben in der Persönlichkeit, erhalten von ihr erst Bedeutung, wenn ein kenntnisreicher, geistesklarer, charakterfester und geschickter Lehrer sie ausübt im rechten Geist „nicht als Knecht dieser Formen, sondern als Herr über den guten Geist in ihnen." Weit eher kann deshalb die Mangelhaftigkeit der Methode, des Lehrplans durch die Tüchtigkeit des Lehrers als dessen Untüchtigkeit durch die vollkommensten Methoden ersetzt werden. Und denen, die fertige Pädagogen zu sein glauben durch die Annahme der „besten Methode", hält er die Wahrheit entgegen, dass der richtige Pädagoge und die richtige Pädagogik nimmer auslernt. Die Methode, sagt sehr gut, aber kaum im Sinne unserer dogmatischen Reformer, Herder,[2]) muss jeder Lehrer mit Verstand erschaffen haben, er muss seine eigene Methode haben, sonst frommt es nichts. Vorsichtig zwischen Lehrmethode und Lehrpersönlichkeit abwägend kommt Baumeister[3]) zum Schlusse, dass der Unterricht zu den Künsten zähle, in denen die Regel und Vorschrift nur bedingten Wert habe, ja unter Umständen gegenüber der Persönlichkeit selbst ihre Geltung verliert. Aehnlich sagt auch Jäger[4]):

„Es trägt Verstand und rechter Sinn
Mit wenig Kunst sich selber vor."

Und Evers[5]) schreibt die verständigen Worte: „In allem dem keine Methodensucht, keine Schablone, kein ewig ödes Einerlei

---

[1]) Matthias, *Praktische Pädagogik* in Baumeisters *Handbuch der Erziehungs- und Unterrichtslehre*, I. B. 2 Abt., 1 ff.

[2]) Langen in Kehrs *Paed. Blättern*, B. VI, 132.

[3]) Baumeister, *Gymnasialreform und Anschauung im klassischen Unterricht*, 18.

[4]) Jäger, *Aus der Praxis. Ein päd. Testament*, 4.

[5]) Evers, *Auf der Schwelle zweier Jahrh. Eine Pädagogik des Kampfes*, 182.

wohl formulierter Lehrproben." Besonders erfreulich ist es, dass ein Mann wie Ziller,[1]) der mitten im methodischen Getriebe der Herbartianer stand, so richtig die Grenzen zwischen Methode und Persönlichkeit zu ziehen verstand. Selbst die beste Methode, sagt er, wird zur schlechtesten herabgesetzt, wenn durch einen beschränkten, geistesarmen Kopf, durch einen Lehrer aus eigenem nichts hinzugefügt, nichts hinweggenommen wird. Wie sich jeder seine eigene Technik zu schaffen habe, so müsse dieselbe Methode beweglich und veränderlich sein je nach den Altersstufen und dem Fortschreiten des Unterrichts. Der „besten Methode" geht auch scharf zu Leibe Kropatschek[2]) auf den Berliner Verhandlungen: „Erwarten Sie von einer fein zugespitzten Methode um alles nicht zu viel . . . die beste Methode ersetzt noch nicht den tüchtigen Mann. Solange sie nicht einen tüchtigen, brauchbaren, in jeder Beziehung als Gentleman zu bezeichnenden Lehrer haben, wird ihnen die allerbeste und ausgeklügeltste Methode wenig nützen. Ich habe Lehrer gehabt, die als Methodiker wahrscheinlich das Lächeln der heutigen Pädagogen erweckt haben würden, die aber durch die Art und Weise ihres Auftretens, durch die Liebe, mit der sie auch uns, die Schüler, zu umfassen wussten, durch die Hingabe und Aufopferung für den Beruf so vorbildlich auf uns gewirkt haben, dass wir ihnen wahrscheinlich viel mehr verdanken als den besten Methodikern unter unsern Lehrern." Und dass die Methode absolut den Lehrer nicht ausmache, das ruft uns wieder Diesterweg[3]) ins Gedächtnis durch den Hinweis, dass wie der wahre Dichter so auch der geniale Erzieher, der Lehrer, geboren werde und die Anlagen zu seinem Berufe mit auf die Welt bringe, wogegen die Methode nach Sorof,[4]) selbst wenn sie noch so gut gemeint ist, zum Experimentieren verleite, wozu dem Lehrer der Schüler und der Lehrer sich selbst zu gut sein sollte, ja Lehrer mit sehr schätzenswerten Absichten lahm lege (Münch).[5])

---

[1]) Ziller, *Grundlegung zur Lehre vom erziehenden Unterricht*, 183.

[2]) *Verhandlungen über Fragen des höheren Unterrichts*, Berlin, 6. bis 8. Juni 1900, S. 182.

[3]) Diesterwegs *Wegweiser*, I, 75.

[4]) *Zeitschrift f. d. Gymnasialwesen*, 52. Jahrg., 698.

[5]) *Berliner Verhandlungen* 1900, S. 196.

Da also die neusprachliche Methodensucht weder im Einklang mit der Geschichte der Pädagogik noch mit den Anschauungen der pädagogischen Theoretiker und Praktiker der neueren Zeit sich befindet, kann es nicht überraschen, dass trotz aller Methode die tatsächlichen unterrichtlichen Ergebnisse weit hinter den einst gemachten glänzenden Verheissungen zurückgeblieben sind, ja dass, wie einst Niemeyers Sohn[1]) betonte, auch hier jeder methodische Zwang nicht zum Leben, sondern zum Tode führt. Bezüglich der alten Sprachen, in denen immerhin ein gesunder ausgleichender konservativer Sinn allen Neuerungen zum Trotz erhalten blieb, wird der Rückgang ausdrücklich von Matthias[2]) konstatiert und es ist sehr bezeichnend, dass derselbe als Heilmittel Sicherung des grammatischen Wissens, das doch gerade von den neuphilologischen Reformern lange Zeit so sehr zurückgedrängt wurde, sowie die Pflege der gleichfalls zeitweise ganz verpönten Uebersetzungsübungen aus dem Deutschen ins Lateinische fordert. Von den neueren Sprachen, wo das methodische Verfahren die höchsten Triumpfe feiern zu können glaubte, liest man jetzt: „Die Klage über dürftige schriftliche Leistungen in den Sprachen ist allgemein. Betreffs der neueren Sprachen, vor allem des Französischen, sind die Klagen am lautesten an den Realschulen. Hier erschallt von Bielefeld bis Wien der Klageruf über den grossen Prozentsatz nicht genügender Arbeiten und über das oft genug recht betrübende und entmutigende Ergebnis derselben.“[3]) Freimütig geben Reformer wie Lange[4]) zu, dass sie weit entfernt seien, die Aussprache ihrer Schüler als einwandfrei hinzustellen; die in den letzten Heften der *Neueren Sprachen* sich hinziehenden Reformvorschläge betreffs der schriftlichen Klassenarbeiten lassen nur zu deutlich erkennen, dass die Schüler nicht mehr fähig sind, ohne Hilfe des Lehrers zu einer einigermassen erträglichen Lösung derselben zu kommen; die Klassikerlektüre hat sich mit der Ausschaltung der deutschen Uebersetzung in der bedenklichsten Weise verflüchtigt. Es mag ja sein, dass, wenn dem Schüler die Antwort souffliert

[1]) Diesterwegs *Wegweiser*, I, 85.

[2]) *Berliner Verhandlungen* 1900, S. 129.

[3]) *Oesterr. Zeitschrift f. Realschulwesen*, 15. Jahrg., 322.

[4]) Lange, *Beobachtungen und Erfahrungen auf dem Gebiete der Anschauungsmethode*, 10.

wird (Hartmann)[1], wenn er nur den Fragesatz in den Behauptungssatz umzuwandeln hat, wenn er die Antwort ohne weiteres aus dem fremdsprachlichen Text entnehmen kann, bei Laien der Eindruck einer Konversation entsteht, namentlich wenn man mit Wendt mehr Gewicht darauf legt, dass der Schüler überhaupt spricht, als dass er korrekt spricht; auch wenn nur Ohr und Mund, nicht auch Hand und Auge geübt und von Uebersetzungsübungen abgesehen wird, wird der Sprach-Elementarlehrer in kurzer Zeit erstaunliche Erfolge im Sprechen erzielen und sich mit seiner Klasse nach dieser Richtung hin bei der Osterprüfung im glänzendsten Lichte zeigen; sehr gut fährt aber Bretschneider[2] fort, „die mühsamere und undankbarere Arbeit, die von Müttern und Tanten nicht mehr so angestaunt wird, folgt aber dann in den Mittelklassen nach“. Man muss selbst vor hochgepriesenen Leistungen scheu werden, da sie oft nur auf einer geschickten Ausbeutung des Vokabulars beruhen oder da sie „sorgfältig vorbereitet“ sind: Lange verfasst über das Thema der Osterprüfung *La neige* einen Musteraufsatz und liest ihn in der Klasse zu Beginn der Prüfung vor,[3] Klinghardt steht nach Bekanntgabe des Themas seinen Schülern Rede und Antwort.[4] Und trotzdem betont man vorsichtig, dass an Arbeiten, die nach dem neuen Gesichtspunkte gefertigt sind, nicht der strenge Massstab der Grammatiker angelegt werden darf! Es ist sehr bezeichnend, dass einer der Hauptvertreter des modernen Sprachunterrichts, Klinghardt, nach seinem eigenen Bekenntnis deshalb zur „Reform“ überging, weil es ihm trotz jahrelangen intensiven Bemühens nicht gelungen ist, durch das Uebersetzungsverfahren bei der Mehrzahl der Schüler grammatische Korrektheit zu erzielen.[5] Wie denkt man jetzt, unter der Herrschaft der neuen Methode, über Fehler? Wie denkt darüber ein Mann, den ich sonst gerade wegen seines allgemeinen pädagogischen Wissens sehr hoch schätze, was sagt ein von Sallwürk: „Unsere Schüler machen aber viele und zum Teile grobe Fehler, und wir behaupten sogar, dass das Fehlermachen

---

[1]) Hartmann, *Die Anschauung im neuspr. Unt.*, 16.

[2]) *Zeitschrift f. lateinlose Schulen*, 1900, 2. H., 34.

[3]) Lange, *Beob. und Erfahrungen*, 35.

[4]) Klinghardt, *Drei weitere Jahre Erfahrungen mit der imitativen Methode*, 7 und 8.

[5]) *Verhandlungen d. a. d. Neuphilologentags zu Leipzig*, 93.

nicht etwa bloss das Natürlichste und Verzeihlichste, sondern das Notwendigste ist beim Sprachunterricht."[1]) — Wenn das nicht der Zusammenbruch des methodischen Verfahrens ist, so grenzt es doch, wie wir vorsichtig sagen, nahe daran.

Es ist deshalb nicht zu verwundern, dass man allenthalben nach neuen Wegen sucht, um aus dieser Sackgasse, in die man sich mit der übermässigen Betonung der Methode verrannte, herauszukommen. Dass dieser neue Weg nur hin zur Persönlichkeit führen kann, darüber ist man, glaube ich, fast einig. Tausenden von Schulmeistern hat Linde aus dem Herzen gesprochen: „Gebunden habt ihr uns lange genug mit euern Schablonen, nun sehet zu, dass ihr uns auch wieder frei macht."[2]) „Liebe Kollegen, lasst uns doch den Mut haben, auch im Unterrichte vor allem lebendige Menschen zu sein, anstatt wandelnde Lehrbücher und Präparationen."[3]) Wehrmann dürfte die Grundstimmung weiter neuphilologischer Kreise treffen, wenn er schreibt: „Die Lehrer sind tatsächlich dessen, was ich Methodenkünstelei genannt habe, müde; sie sehnen sich wieder nach ruhigem, ja ich darf wohl sagen, naivem Schaffen und Wirken."[4]) Heutzutage, wo, wie Leo Berg[5]) sagt, es mehr und mehr unmöglich wird, dass Männer entstehen und nur mehr gedrillte und regimentierte Dutzendmenschen bestehen können, wo wir nach Emerson[6]) so furchtsam geworden sind, dass wir nicht mehr aufrecht gehen, beständig um Verzeihung bitten und nicht mehr uns zu sagen getrauen, ich denke, ich bin, sondern irgend einen Heiligen oder Weisen zitieren, so dass uns der Grashalm und die blühende Rose beschämt, wo man der Schule vorwirft,[7]) sie zerstöre mit Stumpf und Stiel, was an Originellem, Eigenem, Ursprünglichem dagewesen, so dass wir mit Kratzeisen und Spaten bearbeitet schliesslich glatt gehobelt und kahl wie eine Schulbank aussehen — ist es doppelt unsere Aufgabe, durch Hervorkehren des persön-

---

[1]) Sallwürk, *Fünf Kapitel vom Erlernen der fremden Sprachen*, 62.
[2]) Linde, *Persönlichkeitspädagogik*, 8.
[3]) l. c. 170.
[4]) *Neuere Sprachen*, B. IX, H. 1, 58.
[5]) Berg, *Der Uebermensch.*
[6]) Emerson, *Essays.*
[7]) Whitman, *Aus deutschem Leben.*

lichen Elements wieder zum Heile unseres Volkes Persönlichkeiten zu erziehen, Persönlichkeitspädagogik zu treiben, statt die Persönlichkeit durch methodische Fesseln zu unterdrücken und lahm zu legen. Mögen pädagogische Kärrner — und solche wird es immer im Schulleben geben — methodisch den Schulkarren vorwärts schieben, mögen sie nach Methode schreien, da sie selbst nicht imstande sind, als pädagogische Taktiker freigestaltend in den Mittelpunkt des Unterrichts zu treten, mögen sie auf methodischen Krücken sich vorwärts bewegen, da sie ohne dieselben zusammensänken. Aber man wird doch ihnen zuliebe nicht alle Pädagogen auf Formeln und Formen verpflichten wollen, über die der geniale, der wahre Erzieher kraft seines natürlichen Taktes im Fluge sich hinwegsetzt, wogegen allerdings der Methodiker stundenlang festsitzt; man wird doch den wahren Pädagogen und seinen Unterricht nicht darnach beurteilen, wie viel Brocken von der „guten Methode", wie viel Salz von der „neuen Methode" er seiner Unterweisung beimischt.

Vielleicht glaubt man, damit werde einer *effrenata licentia* das Wort geredet. Aber es soll nur das prinzipielle Verhältnis von Persönlichkeit und Methode, der Primat der Lehrpersönlichkeit gegenüber der Lehrmethode von neuem festgelegt werden. Auch der geborene Pädagoge, soll er seine Aufgabe erfüllen, bedarf erstens reichlichen allgemeinen Wissens und speziellen Fachstudiums, zweitens der Einsicht in die allgemeinen Gesetze und Regeln der Erziehung und des Unterrichts, drittens gediegener praktischer Einführung in seinen Beruf. Das aber kann man sagen, zu allerletzt und viertens kommt in Betracht das, worüber die neuphilologische Didaktik seit Jahrzehnten mit so viel Eifer und Erbitterung gestritten hat, und wobei das unterste zu oberst gekehrt wurde. Es ist ja wahr, für den Pädagogen gibt es keine Kleinigkeiten, selbst das Unscheinbarste ist noch wert, in seinem Beruf beachtet zu werden: es wird, kann und darf deshalb auch die Behandlung spezieller methodischer Fragen nie aufhören. Man braucht aber noch lange nicht Gründlichkeit mit Kleinlichkeit zu verwechseln, in der Befolgung nebensächlicher, kleinlicher äusserlicher Regeln und Vorschriften das

Wesen und den Wert des Unterrichts zu erblicken. Selbst innerhalb dieser untersten Sphäre pädagogischen Tuns, der speziellen neuphilologischen Didaktik, ist bei einigem guten Willen den Misshelligkeiten ein Ziel zu setzen. Sind wir doch auch als Neuphilologen historische Wesen; wir haben ein gut Stück pädagogischer Weisheit zum Teil unbewusst in uns aufgenommen, indem wir den Unterricht unserer Lehrer genossen, die selbst wieder in den Vergangenheiten wurzelten. Wird dann dieses praktisch-traditionelle pädagogische Wissen ergänzt durch eingehendes Studium der Theorien und Versuche aller Zeiten, so scheidet eine grosse Anzahl methodischer Experimente von selbst aus, da sie schon durch die Geschichte der Pädagogik geklärt oder abgetan sind. Stellen wir uns auf diesen historischen Standpunkt, so gibt es überhaupt keine alte, neue und vermittelnde Methode, sondern nur eine historisch verfehlte, historisch stagnierende und historisch verbesserte Lehrweise; von selbst verschwindet unter diesem Gesichtspunkte eine Anzahl neuphilologischer Modezelebritäten, die den nutzlosen kleinlichen Streit entfacht und genährt haben und denen Koldeweys[1]) Wort gilt: „Mancher pädagogische Heros, der heutzutage mit seiner neuen Methode sich breit macht, würde vielleicht bescheidener auftreten, wenn er wüsste, dass das Produkt seines Scharfsinns schon lange vor seiner Geburt einmal erdacht, erprobt und — vergessen worden ist.“ Wir blieben von Experimenten verschont, von denen Vockerodt 1724 sagte: *Animadvertaverat Evenius, aliud esse de re scholastica bene philosophari, aliud rem in schola bene gerere*,[2]) und von denen noch besser in einer 1693 zu Augsburg erschienenen Schrift zu lesen ist: „Seitdem aber die lüsterende Welt eine schwere Schul-Krankheit, haben zwar viele *Doctores* ihre *methodos medendi* sorgfältig angewendet, aber mit keinem anderen *success*, als dass viele tausend Rezepten und daneben viel tausend Reichstaler unnützlich darauf und zu schanden gegangen sind.“[3]) So wenig je ein Lehrer mit Versuchen behelligt werden darf, die sich historisch nicht erprobt haben, ebensowenig ist ihm zuzumuten, starr nach einer bestimmten Methode zu unterichten. Wollen wir, um mit

[1]) Kehrbachs *Mon. Päd.* VIII, IX.

[2]) Lattmann, *Geschichte der Methodik des lateinischen Elementarunterrichts*, 45.

[3]) l. c. 145.

Schrader[1]) zu reden, dass durch die Erziehung der Geist des Zöglings in seiner Totalität und Harmonie entwickelt werden soll, so bedarf es zu seiner Förderung aller Methoden (der analytischen und synthetischen, der induktiven und deduktiven) in gegenseitiger Hilfeleistung. Aus all diesen Teilstücken wird eben der pädagogische Taktiker seine einheitliche Methode sich schaffen und je nach den gegebenen Verhältnissen sie gestalten. Das muss jeder Lehrer als selbstverständliches Recht in Anspruch nehmen, das ihm durch keine pädagogische Richtung, durch kein Lehrbuch und auch durch keine Schulordnung beschnitten werden darf. Natürlich können die Schulen, die auf einander angewiesen sind, einer festen Lehrordnung nicht entbehren; aber diese Harmonie würde schon dadurch genügend gewahrt sein, wenn Ziel und Teilziele einheitlich für das ganze Land festgelegt wären. Es ist ein Rückschritt und kein Fortschritt, wenn jetzt die Schulordnungen länger und länger werden und die pädagogischen Bissen bis ins Kleinste den Lehrern vorgekaut werden, wie das z. B. in der neuen Österreichischen Lehrordnung der Fall ist, die ihrer ganzen Anlage nach recht wohl ins 16. und 17. Jahrhundert passte, wo man die Lehrer am Nasenringe führte. Selbst methodische Gesichtspunkte, mögen sie noch so freisinnig gestaltet sein, gehören nicht in die Lehrprogramme, sondern zur Besprechung ins pädagogische Seminar der Universität und ins Probejahr.

Stellen wir uns also auf den historischen Standpunkt, geben wir zweitens Freiheit in der Wahl der Teilstücke der einzelnen Methoden, halten wir aus den Lehrordnungen alle beengenden Vorschriften fern: soll da nicht endlich Friede werden, den wir so notwendig brauchen, um unsere Kräfte endlich höheren Gesichtspunkten zuzuwenden und nicht im methodischen Kleinkram zu ersticken; lange genug waren wir den Vertretern der anderen Fächer in unserer Zerrissenheit ein Gegenstand des Spottes. Dass jetzt auf dem Allgemeinen Deutschen Neuphilogentage zu München die allgemeinen pädagogischen Fragen, namentlich durch die weitblickenden Thesen Siepers, in den Vordergrund treten und der Tagung abgesehen von ihrem rein wissenschaftlichen Charakter einen pädagogischen An-

[1]) Schrader, *Erziehungs- und Unterrichtslehre*, 256.

strich geben, ist ein gutes Zeichen für die im Vorstehenden verfochtenen Ideen und lässt erhoffen, dass endlich die öde Methodenstreiterei, welche die Versammlungen des deutschen Neuphilologenvereins ungeniessbar machte, überwunden ist und eine neue Zeit höherer Gesichtspunkte anbrechen werde.

Landshut a. L. A. Hasl.

Mitteilungen.

Die Verhandlungen des XII. Deutschen Neuphilologentages in München.

Nach den Beschlüssen der Kölner Versammlung von 1904 sollte das Studium und die pädagogische Vorbildung der Neuphilologen den Mittelpunkt der Münchener Verhandlungen bilden. Ein Blick auf die Tagesordnung[1]) lässt denn auch erkennen, dass vier Vorträge diesem Thema gewidmet sind, die vom Allgemeinen zum Besonderen, von den höchsten Ausblicken zu den konkreten Forderungen der Schulpraxis führen: der Vortrag von Prof. Dr. H. Schneegans-Würzburg über *Unsere Ideale* in der Festsitzung, die Vorträge von Prof. Dr. E. Sieper-München, Prof. Dr. W. Viëtor-Marburg und Direktor F. Dörr-Bockenheim mit ihren zugehörigen Thesen in der zweiten allgemeinen Sitzung. Eine zweite Gruppe von Vorträgen, in der dritten allgemeinen Sitzung, hatte die Orientierung über den gegenwärtigen Stand der Reformbestrebungen zum Mittelpunkt. Leider musste der von Dr. B. Uhlemayr-Nürnberg angekündigte Vortrag *Produktiver oder rezeptiver Sprachunterricht in der Erziehungsschule?* wegen Erkrankung des Redners ausfallen, so dass sich die Diskussion im wesentlichen um die Ausführungen von Prof. Dr. Steinmüller-Würzburg und Direktor Walter-Frankfurt a. M. drehte. — Alle weiteren Vorträge betrafen Gegenstände, die nur zu kurzen Bemerkungen oder überhaupt zu keiner Diskussion Veranlassung boten. Ich kann aus eigener Teilnahme nur über die der dritten und fünften Sitzung berichten, da ich es in Erwartung des gedruckten Berichts, wie vor zwei Jahren in Köln, so auch diesmal vorzog, die Besichtigung der Sehenswürdigkeiten Münchens, die für Mittwoch Nachmittag festgelegt war, auf den Donnerstag Vormittag auszudehnen. Leider war es mir infolge anderweiter Verpflichtungen unmöglich, die Fahrt auf dem Starnberger See mitzugeniessen — um so dankbarer erinnere ich mich des Begrüssungsabends

[1]) Vgl. diese *Zeitschrift* V, 246 f.

in den Prinzensälen des „Café Luitpold“, wo uns ein reizendes „Münchner Kindl“ in wohlgesetzten Versen von den Freuden und Leiden des Schulhaltens, von erreichbaren und unerreichbaren Zielen, von Eigenart und Schablone unterhielt, und ein von H. Schneegans verfasstes Festspiel *Des Neuphilologen erster Münchener Abend* in humorvollster Weise die Erlebnisse des königlich preussischen Oberlehrers Dr. Beseke in einem Münchner Hôtel, dessen Portier sich als Kollege entpuppt, zur Darstellung brachte.

Die erste allgemeine und zugleich öffentliche Festsitzung wurde in der Aula des Polytechnikums, einem wundervollen Prunkraum, durch den ersten Vorsitzenden Prof. Dr. H. Breymann-München eröffnet.

In seiner Ansprache gab er zunächst einen geschichtlichen Rückblick über die Entwickelung der Philologentage und die Tagungen des Neuphilologenverbandes. Indem er dann auf die Aufgabe der Universität überging, führte er aus, dass die Hochschule eine Doppelaufgabe zu lösen habe. In erster Linie falle ihr die Aufgabe zu, ohne Rücksicht auf die Bedürfnisse der Praxis die reine Wissenschaft zu pflegen, also die streng philologisch-historische Schulung der Studierenden zu bewirken, die geschichtliche Grammatik und die Literaturgeschichte zu lehren, sowie eine allgemeine Uebersicht über das Gesamtgebiet der englischen und der romanischen Philologie zu bieten. Gerade für den späteren Lehrer sei diese tiefere geistige Schulung von der höchsten Bedeutung, denn ohne sie würde er nichts sein als ein oberflächlicher, zungengewandter *maître de langue*, dem noch niemand nennenswerte Erfolge im Unterricht, eine allgemein bildende, tiefgehende, segensreiche Einwirkung auf die heranwachsende Jugend oder eine Hebung der neusprachlichen Unterrichtsdisziplin nachgerühmt habe. Kein Einsichtiger werde es heutzutage noch wagen, die frühere *maître*-Wirtschaft zurückzuwünschen. Denn sie habe nicht nur nichts genützt, sondern geradezu geschadet, nicht nur den Schülern das Lernen verleidet, sondern auch das ganze Fach in Misskredit gebracht. Jedenfalls würde der neusprachliche Lehrerstand die Axt an sich legen, wenn es gelänge, die Universität zu einer reinen Vorbereitungsanstalt für die Ausübung der praktischen Lehrtätigkeit zu machen. Das wissenschaftliche Saatkorn müsse so stark fortwuchern, dass es den Lehrer auch nach der Universitätszeit in fortwährender Fühlung mit den Aufgaben und Fortschritten der Wissenschaft erhält. Die Lehrtätigkeit, welche sich nicht fort und fort aus dem Jungbrunnen der Wissenschaft speise, verkümmere und sinke zu einer blossen Fertigkeit ohne Bildungswert herab. Alle kompetenten Vertreter der neueren Philologie seien darin einig, dass man auf einen Fortschritt des schulmässigen Unterrichts nur dann rechnen könne, wenn die Fortschritte der Wissenschaft in wirksamer Weise der Schule zugeführt würden.

Ausser der Pflege der reinen Wissenschaft falle der Universität aber auch noch die Lösung einer anderen, sehr wichtigen Aufgabe zu, nämlich den Studierenden so viel praktische Kenntnisse und Fertigkeiten zu übermitteln, wie sie für eine erfolgreiche Ausübung des Lehrberufes unumgänglich notwendig seien. So gut wie die Mediziner und die Chemiker in den Laboratorien und Hospitälern durch fachwissenschaftlich gebildete

Personen in gründlicher und systematischer Weise Anleitung erhielten, ihr in den Vorlesungen gesammeltes Wissen praktisch zu betätigen, müsse auch dem späteren Lehrer der neueren Sprachen schon auf der Universität ausgiebige Gelegenheit geboten werden, sich gerade dasjenige anzueignen, dessen er später an jedem Tage und in jeder Unterrichtsstunde so dringend bedarf, d. h. eine möglichst vollkommene Beherrschung der fremden Sprachen im mündlichen und schriftlichen Ausdruck.

Hieran schliesst der Redner seinen Dank an die bayerische Unterrichtsverwaltung für die besonders in letzter Zeit zutage getretene Fürsorge für das Studium der neueren Sprachen und weist darauf hin, dass Bayern vor den gewagten methodischen Experimenten bewahrt geblieben sei, die anderwärts von tatenlustigen Heissspornen zum Schaden der Schule unternommen wurden. Fast unglaublich klang es, als der Redner erzählte, dass ihm vor 31 Jahren, als er sein Amt antrat, zur Abhaltung der Seminarübungen der — Universitätskarzer mit sechs wackeligen Stühlen zugewiesen wurde, in dem er eine Reihe von Jahren hauste, wenn das Lokal nicht gerade anderweit besetzt war.

Zu der auf den bisherigen Neuphilologentagen am meisten behandelten Frage der schulmässigen Unterrichtsmethode übergehend, erinnert der Redner an die Anfänge der Reformbewegung in den 70er Jahren. Es sei zum Staunen gewesen, zu beobachten, mit welchem Ungestüm die Bewegung angefacht wurde, und welch mächtige Ströme bald einschmeichelnder, bald galliger Tinte sich Jahr für Jahr über alle einigermassen zivilisierten Länder des Erdballs ergossen; verwundert habe man manche der angepriesenen Heilmittel betrachtet, die dem darniederliegenden Unterricht neues Leben einhauchen sollten; heiteren Geistes habe man sich den „fliegenden Provinzialschulrat“ vergegenwärtigt, dem nach Meinung eines Reformers das preussische Unterrichtsministerium die Aufgabe hätte übertragen sollen, von Schule zu Schule zu reisen, um die Vortrefflichkeit der neuen und allerneuesten Methode den Lehrern im Klassenunterrichte vorzudemonstrieren; bedauernd habe man sehen müssen, dass die streitenden Parteien zuweilen so weit gingen, sich in der Bekämpfung der Gegner allzuscharfer, verletzender Waffen zu bedienen; mit aufrichtiger Bekümmerung habe man erfahren, dass auch gegen die Universitätsdozenten so heftige Vorwürfe gerichtet wurden, dass viele von ihnen sich unwillig in ihre Zelte zurückzogen und die Neuphilologentage nicht mehr besuchten.

Die Reform habe aber auch Gutes geschaffen; sie sei nötig gewesen, um die Lehrer aus dem festen Schlaf der Routine aufzurütteln, sie habe der Welt gezeigt, dass in den Neuphilologen ein reicher Schatz von Opferwilligkeit und unermüdlicher Arbeitsfreudigkeit, von rastlosem Pflichteifer, Lern- und Lehrbegierde stecke; durch sie seien die Mittelschullehrer erst von der Notwendigkeit überzeugt worden, längere Zeit ins Ausland zu gehen, die fremde Sprache im fremden Lande zu hören und zu sprechen und die fremden Kulturverhältnisse kennen zu lernen.

Ueberblicke man vorurteilsfrei die Phasen der Reformbewegung, so könne man sich der Einsicht nicht verschliessen, dass sie trotz unliebsamer Begleiterscheinungen manches Gute beschert habe. Dieses Gute durch Vereinigung aller Kräfte zu bewahren und zu mehren sei Aufgabe der nächsten Zukunft. Eine freudige Bewegung sei durch die Reihen der Neuphilologen gegangen, als die Stimmen laut geworden seien, die eine Versöhnung der Gegensätze proklamierten. Jetzt habe die Anschauung sich Bahn gebrochen, dass ruhige Arbeit nottue, Verständigung über das Erreichbare, harmonische Vereinigung der praktischen

Erfordernisse mit den wissenschaftlichen und erzieherischen Interessen, Nutzbarmachung der geistesbildenden Kraft der neueren Sprachen. Universitäts- und Mittelschullehrer seien berufen, gemeinsam den edelsten Geistesbesitz der fremden Nationen der deutschen Jugend nahezubringen, und wenn auch bei den bevorstehenden Beratungen noch Verschiedenheiten in den Ansichten über die weitere Ausgestaltung des Unterrichts zutage treten sollten, möge man über diese Meinungsverschiedenheiten nie vergessen die Würde der Wissenschaft und des Faches, die Würde der Person und die Ehrlichkeit der gegnerischen Ueberzeugung. Gelinge es, bei den Verhandlungen das Gemeinsame besonders hervorzuheben, das Trennende in den Hintergrund treten zu lassen, so sei das ein weiterer Schritt auf dem Wege endgültiger Verständigung.

Auf diese mit grossem Beifall aufgenommene Ansprache folgte eine Reihe von offiziellen Begrüssungen, unter denen ich die von v. Sallwürk, Kerschensteiner und Münch hervorhebe.

Geheimrat v. Sallwürk (Karlsruhe, Vertreter der badischen Regierung) stellt fest, dass in Baden die methodische Reform Ende der siebziger Jahre, also vielleicht etwas früher als anderwärts begonnen habe; infolgedessen habe sich die Bewegung verhältnismässig ruhig vollzogen, und sogar auf den altsprachlichen Unterricht habe sich ihre Wirkung ausgedehnt, indem auf lebendige Beherrschung des Idioms viel mehr Nachdruck gelegt werde als früher. Es habe auch an kleinen Ausfällen gegen die Reform nicht gefehlt, aber man reiche sich die Hände in dem Bewusstsein gegenseitiger Achtung und in der Ueberzeugung von dem Wert gründlicher Behandlung auch der methodischen Detailfragen. Das Programm der zwölften Tagung der Neuphilologen bekunde, dass man die zurzeit schwebenden Fragen ebenfalls mit Gründlichkeit behandeln wolle, und dazu wünsche er herzlich Glück.

Studienrat Kerschensteiner (München, Vertreter der Stadtverwaltung) bekennt sich, obgleich von Hause aus Mathematiker und Naturwissenschaftler, als Freund des Studiums fremder Sprachen, und ist überzeugt von dem hohen bildenden Wert, den die Beschäftigung mit den Sprachen habe; er wünsche nur, dass jeder der Absolventen einer neunklassigen Schule fähig würde, nicht nur die fremdsprachlichen Literaturwerke zu lesen, sondern auch zu geniessen und in ihren Geist einzudringen. Vielleicht wäre das möglich, wenn man, nachdem man von unten herauf mehrere Sprachen gepflegt hat, in den oberen Klassen sich auf eine einzige beschränken, diese aber mit jener Intensität betreiben würde, dass in ihr alle Töne des Herzens und Geistes zum Erklingen kämen, wenn man sich irgend einen bestimmten Schriftsteller auswählen würde, in dessen Gedankenwelt man sich ganz einlebt, an dem man sich selbst emporarbeitet. Man habe jüngst in einer verantwortlichen Körperschaft ausgesprochen, dass das Studium der Sprachen das einzige Palladium der formalen Bildung und logischen Schulung sei: das sei aber ein Irrtum, denn wenn überhaupt logische Schulung möglich sei, und nicht das Wesentliche schon von uns mitgebracht werden müsse, so sei jede ernste gründliche Arbeit dazu geeignet (Lebhafter Beifall). Dagegen müsse ebenso eingeräumt werden, dass die exakten Wissenschaften den Sprachen, neuen wie alten, und der Geschichte nachstehen in der Hinsicht, dass diese auch das menschlich Schöne und Grosse erfassen lehren, dass sie uns fühlen und erkennen lassen, wie Griechen und Römer unsere Väter, Engländer

und Franzosen unsere Brüder sind, dass sie uns zum Bewusstsein der gemeinsamen Kulturaufgaben der einzigen grossen Menschenfamilie bringen (Lebhafter, langandauernder Beifall).

Geheimrat Münch (Vertreter der preussischen Regierung) kommt zu dieser Tagung mit der Hoffnung, dass namentlich eine grosse Frage als „die Frage“ allgemein empfunden werde, nämlich die der Ausbildung der Lehrer. Nachdem man sich längere Zeit über die Methode, die beste Methode, die wahre Methode, die sichere Methode, die erfolgreiche Methode unterhalten und gestritten habe, sei jetzt in Berlin die Einsicht aufgetaucht, dass die Gewinnung tüchtiger Lehrer das Wichtigste sei; man frage sich jetzt: welches ist die beste Methode zu Gewinnung der bestausgebildeten neusprachlichen Lehrer?

Nachdem Prof. Dr. Sachs-Brandenburg den Vorsitz übernommen hat, hält Prof. Dr. H. Schneegans-Würzburg seine von warmer Begeisterung getragene Festrede: *Unsere Ideale*, in der er im wesentlichen folgendes ausführte:

In unserer nüchtern-praktischen Zeit spricht man nicht gern über Ideale. Wer es tut, setzt sich der Gefahr aus, als Utopist oder Phrasenheld verspottet zu werden. Und doch, die Besinnung auf die höchsten Ziele hat auch ihren praktischen Wert: es ist wünschenswert, dass die Draussenstehenden erfahren, was wir wollen, was wir erstreben. Wer unbekannt ist, wird leicht verkannt. Vielfach gelten wir als Banausen, die keine wirkliche Wissenschaft betreiben, oder als Stürmer und Dränger, die den humanistisch-klassischen Studien den Boden abgraben wollen. Es ist in unserm eigensten Interesse, dass über uns richtigere Anschauungen aufkommen: darum soll einmal klar und unumwunden ausgesprochen werden, was wir wollen, was wir erstreben, was unsere Ideale sind.

Aber auch für uns persönlich ist es nützlich, uns vor dem Eintritt in die Verhandlungen auf uns selbst zu besinnen, uns zu fragen, ob wir auch wirklich unbeirrt den Zielen nachstreben, die unsere Ideale sind, ob wir nicht vielleicht im Eifer des Gefechts unsere Kraft in der Bestürmung weniger wichtiger Aussenwerke vergeuden, statt die Eroberung der Hauptfestung in Angriff zu nehmen. Selbsterkenntnis führt zur Besserung, und vollkommen ist ja keiner.

Wir nennen uns Neuphilologen nicht nur, weil wir uns mit neueren Sprachen beschäftigen, nein, auch deshalb, weil wir in die Philologie ein ganz neues Element hineingebracht haben, das die klassischen Philologen nicht kennen: die wissenschaftlich vertiefte Lautlehre und die freie Beherrschung der Sprache. Wir haben die Pflicht der Schule Lehrer zu liefern, die mustergültig Französisch und Englisch sprechen, wie vom Arzt verlangt wird, dass er eine Operation tadellos ausführt. Dass die klassischen Philologen dieser Seite der Philologie kein Interesse entgegenbringen, erklärt sich daraus, dass sie sich mit Sprachen abgeben, die nicht mehr gesprochen werden. Auch die Lautphysiologie ist den Klassikern fremd und muss ihnen fremd bleiben. Damit ist ihnen aber das ganze Gebiet verschlossen, das uns mit der Naturwissenschaft verbindet. Endlich wird die rein historische Grammatik in unserem Sinne fast nie vom klassischen Philologen, sondern nur vom vergleichenden Sprachforscher betrieben.

Aber sind wir bloss Sprachtechniker, bloss Naturwissenschaftler, bloss Linguisten? Wären wir Philologen, wenn wir uns auf diese Seiten des Sprachstudiums beschränken wollten? Die klassische Philologie bean-

spruucht seit Friedr. August Wolff, eine Wissenschaft zu sein, welche das ganze Altertum in allen seinen Aeusserungen wirtschaftlicher, politischer, ästhetischer, philosophischer, literarischer, sprachlicher Art zusammenfasst zu einer grossen Kulturkunde der alten Welt. Ist die moderne Philologie das Gegenstück dazu für die modernen Völker?

Ich meine, auf diese Fragen können wir nur antworten: Sie ist es leider noch nicht, aber sie sollte es sein. Unser Ideal ist es, dass sie es werde. Mit der Literatur der modernen Völker beschäftigen wir uns zwar in unseren Vorlesungen, mit der Exegese der hervorragendsten Werke vom Mittelalter bis in die Neuzeit befassen wir uns in unseren Seminarübungen. Aber hören unsere Studenten auch etwas von der Geschichte Frankreichs und Englands, wie die klassischen Philologen von der Geschichte Roms oder Athens? Wüssten sie ihre Schüler auf die Besonderheiten der Kunst Frankreichs und Englands aufmerksam zu machen, wie jene auf die der Kunst des klassischen Altertums? Haben sie eine Ahnung von der wirtschaftlichen Entwicklung unserer Nachbarländer? Lesen sie die Schriftsteller, in denen die philosophische Eigenart unserer Nachbarn zum Ausdruck kommt? In einem Worte: kennen sie Frankreich, kennen sie England? Oder kennen sie nur die Sprache und schöngeistige Literatur dieser Völker? Ich glaube, auf diese Fragen müssen wir bescheiden antworten: in dieser Hinsicht stehen wir, stehen unsere Lehrer doch hinter den klassischen Philologen zurück, wir haben diese Dinge über minder wichtigen Aufgaben etwas aus den Augen verloren. Als auf der Kölner Tagung ein Vortrag angekündigt war: *Wie übermitteln die neusprachlichen Schulen gegenüber den altsprachlichen eine gleichwertige Allgemeinbildung?*, hatte ich gehofft, dass der Redner auf diese Fragen zu sprechen kommen würde. Denn wir können mit den klassischen Philologen nur wetteifern, wenn auch wir unsern Schülern ein grosses, geschlossenes Kulturideal übermitteln. Allein jener Vortrag lief auf eine nebensächliche methodische These aus, auf die Frage des Uebersetzens in die Muttersprache, während die grundlegende Frage doch ist: Lernt der Schüler auf der Schule etwas über unsere Nachbarländer und Nachbarvölker? Weiss er, welches Leben jenseits der Vogesen pulsiert, welche Anschauungen über dem Kanal herrschen, wie verschieden der französische oder englische Volkscharakter vom deutschen ist?

Wenn er es aber nicht weiss, so sind jedenfalls weniger die Lehrer schuld, als die Prüfungsreglements und die Universitäten. Die Lehrer müssen auf der Universität anders vorgebildet werden. Um Kulturvermittler zu werden, müssen sie Gelegenheit gehabt haben, auf der Universität selbst sich mehr mit Kultur im weitesten Sinne zu befassen. Dazu ist aber eine Entlastung des Studiums notwendig, die nur durch die Trennung von Französisch und Englisch möglich ist. Nur so können wir wirklich ideale Kulturvermittler heranbilden, wenn die einen in der englischen, die andern in der romanischen Kultur, Sprache, Literatur wirklich zu Hause sind. Mit Griechisch-Lateinisch kann Französisch-Englisch nicht verglichen werden, ganz abgesehen vom linguistisch-technischen Element, das für den klassischen Philologen wegfällt. Es ist eine unmögliche Zumutung, dass der Lehrer nach der direkten Methode in beiden Sprachen gleich gut unterrichte. Dafür müssten, wie schon Borbein und Dunker vorgeschlagen haben, Kombinationen der neusprachlichen Fächer mit Geschichte und Geographie, Englisch mit Deutsch oder Französisch mit Latein empfohlen werden. Es würde auch an den Gymnasien in Bayern nichts schaden, wenn einmal

das Deutsche oder die Geschichte, statt in den Händen des klassischen, in denen eines Neuphilologen läge. Was wir aber vor allen Dingen verlangen, das ist die gleichberechtigte Oberrealschule. Hier, in dieser modernen Schule wollen wir versuchen, das moderne Ideal zu verwirklichen. Dieses Ideal soll nicht bloss sprachlich-technischer Art sein, es soll vor allen Dingen historisch-kulturell sein. Hier, an der Oberrealschule, können auch ohne jede praktische Schwierigkeit die Verbindungen realisiert werden, die vorhin erwähnt wurden.

Wie in der Lektüre diese kulturelle Seite stärker betont werden könnte, hat bereits Löwisch, wenn auch in etwas äusserlicher Art, in Köln ausgeführt. Viel tiefer ist die ganze Frage in allerletzter Zeit von Ruska[1]) behandelt worden. Ich stimme mit ihm vollständig überein, wenn er in der Lektüre das Hauptgewicht gelegt wissen will auf die Erkenntnis der Geschichte der geistigen Strömungen der letzten Jahrhunderte und die Bekanntschaft mit den grossen Denkern Frankreichs und Englands. Tiefes Eindringen und Einleben in den Geist eines bedeutenden Schriftstellers ist weit wertvoller als das Einprägen einer Unzahl äusserlicher Realien. Ebenso hat Dunker in Köln darauf hingewiesen, wie unendlich befruchtend es für die neuere Philologie wäre, wenn sie die Auffassung der klassischen Philologie als Kulturwissenschaft annehmen würde. Und endlich, sehen wir hinüber nach Frankreich! Die Examensbestimmungen für die *Agrégation d'Allemand* weisen viel deutlicher auf die Verfolgung dieser Ideale hin als unsere deutschen Prüfungsvorschriften, die das rein formal Aeusserliche betonen. Lassen wir uns durch das Ausland nicht beschämen, lernen wir vielmehr von ihm. Wenn wir nicht mehr bloss Lehrer des Französischen und Englischen, sondern, wie Waetzoldt bereits verlangte, Lehrer Frankreichs und Englands heranbilden, dann kommen wir dem Ideale nahe, das unsere Wissenschaft verfolgt. Lernen wir aber eindringen in die Gedanken, Empfindungen und Bestrebungen des fremden Volkes, so arbeiten wir mit an der Versöhnung der Völker, an der Befestigung eines dauernden Friedens unter ihnen zum Wohl der Kultur und der Menschheit: und das ist gewiss das höchste Ideal, dem wir nachstreben können!

Auf diese mit Begeisterung aufgenommenen Ausführungen folgte die Anregung Prof. Dr. Breymann's zur Errichtung eines Denkmals für Diez, das in Bonn aufgestellt werden soll, und der interessante Vortrag von Prof. Dr. Scheffler-Dresden über *Die Technik in Poesie und Kunst*, der mit einer Ausstellung von Bildern verbunden war.

Die zweite Sitzung wird eröffnet durch Prof. Sieper's Vortrag *Ueber das akademische Studium der Neuphilologen.*

Der Redner will nicht auf Einzelheiten eingehen, sondern Leitsätze für die Debatte geben. Seine Thesen sind das Ergebnis langjähriger Erwägung, beruhen weniger auf äusseren als auf inneren Erfahrungen. Wie das Studium jetzt ist, gibt es und will es nur fachwissenschaftliche Bildung geben. Das ist sicher für den späteren Schulmann von hervorragendster Bedeutung. Denn er braucht nicht bei der Auswahl und Anordnung des Lehrstoffs aus zweiter Hand zu schöpfen, sondern kann überall selbständig prüfen und sich entscheiden. Aber die wissenschaftliche Ausbildung bringt noch höheren Gewinn: sie adelt den Menschen und

[1]) Man vergl. den Aufsatz Bd. V S. 193 dieser *Zeitschrift. Anm. d. Red.*

bewahrt ihn vor geistiger Unfreiheit. Sie befähigt ihn, auch auf anderen Gebieten den Dingen auf den Grund zu gehen und sich einzuarbeiten; sie weckt den Geist der Wahrheit und macht das Finden und Forschen zum Lebensbedürfnis. Der Erzieher braucht aber noch mehr: Freude am persönlichen Leben, Liebe zur Jugend, Begabung, anderen ein Führer und Vorbild zu sein. Für die Entwicklung dieser Eigenschaften tut die fachwissenschaftliche Vorbildung nichts, nur zu oft kommt der Lehrer mit dem Gelehrten in Konflikt. Nur wer nicht weiss, was ein Erzieher braucht, kann den Standpunkt vertreten, die Wissenschaft allein sei eine hinreichende Ausrüstung für den Lehrerberuf. Man verkennt aber auch das eigentliche Wesen wissenschaftlicher Schulung, wenn man vollständige Fachausbildung auf mehreren Gebieten verlangt. Das führt zu ödem gedächtnismässigem Lernen an Stelle von selbständiger Arbeit. Selbständiges inneres Verarbeiten aber an Stelle schülerhaften Aneignens ist das Wesen wirklichen Studiums Das muss in den Mittelpunkt der Universitätsarbeit gerückt werden; jede selbständige geistige Arbeit muss durch Uebung gefördert werden, Seminarübungen müssen den systematischen Vorlesungen von Anfang an zur Seite treten. Sie sind zudem fast das einzige Mittel, den Hörern persönlich näher zu kommen und zu erkennen, wo sie Hilfe und Führung nötig haben. Wir dürfen kein enzyklopädisches Wissen um jeden Preis erzielen wollen, vor Ueberschätzung des blossen Wissens muss gewarnt werden, wenn es nur auf Kosten des selbständigen persönlichen Wesens erlangt wird. Der Student muss lernen, auf einen beschränkten Punkt die ganze Kraft zu sammeln, alle Hilfsmittel auszunützen und kritisch zu mustern, die ihn in das Besondere seines Studienobjekts einführen und zu neuen Erkenntnissen gelangen lassen. Das führt ihn dann von selbst in die verschiedensten wissenschaftlichen Disziplinen. Der künftige Lehrer muss aber auch ein persönliches Verhältnis zur modernen Kultur haben, es genügt nicht, dass er sein Fach kennt, er muss sein, was die wirklich gute Gesellschaft unterrichtet und gebildet nennt. Er soll Theater, Konzerte und Museen besuchen, soll sich an literarischen und anderen Gesellschaften beteiligen, an sozialer Arbeit, an wissenschaftlichen Exkursionen: es wäre traurig, wenn der Wunsch zu lernen, das Bedürfnis, sich eine harmonische, breiter angelegte Bildung anzueignen, bei den philologischen Studierenden geringer wäre als in anderen Disziplinen. Geschieht es nicht, so kann es nur an der Ueberbürdung mit fachwissenschaftlichen Studien liegen. Um sich über diese Allgemeinbildung des Kandidaten zu informieren, darf aber nicht wieder eine Prüfung eingeführt werden, das geschieht am besten durch ein Kolloquium, in dem der Kandidat sich selbst geben kann. Die pädagogische Anleitung endlich soll, soweit die Universität in Betracht kommt, durch Psychologie und Geschichte der Pädagogik geschaffen werden.

Die Thesen des Redners ebenso wie die von Prof. Viëtor, der sich unter Hinweis auf die in Aussicht stehende neue Prüfungsordnung auf einige einführende Worte beschränkt, sind in dieser *Zeitschrift* V, 247 f. abgedruckt. Aus den zwei Thesen von Direktor Dörr, wie sie mit der Einladung zur Münchner Versammlung vorgelegt wurden (vgl. *Zeitschrift* V, 248), waren inzwischen unter dem Einfluss einer umfassenden Umfrage vierzehn geworden:

1. Die Studienzeit des Neuphilologen, für die mindestens acht Semester erforderlich sind, ist durchaus dem Fachstudium vorbehalten. Für jeden, der Sprachwissenschaft studiert, gehört hierzu auch Philosophie,

insbesondere Psychologie. — 2. Im Staatsexamen wird der Kandidat nur in seinen Studienfächern und Philosophie bezw. Psychologie geprüft. Die Prüfung in den allgemeinen Fächern fällt weg. — 3. Der Hauptprüfung folgt eine praktische Vorbereitungszeit von am besten zwei Jahren. — 4. Das erste (Seminar-) Jahr verbringt der Kandidat an einer höheren Schule, deren Direktor pädagogischen Fragen besonderes Interesse entgegenbringt, und an der Fachlehrer tätig sind, die in Theorie und Praxis die Methodik beherrschen. Event. kann eine besondere Uebungsschule diesem Zwecke dienen. — 5. Es ist empfehlenswert, dass die Seminare sich an Orten befinden, in welchen dem Kandidaten Gelegenheit geboten ist, einerseits den Betrieb von Schulen verschiedener Art kennen zu lernen, anderseits auch noch teilzunehmen an Studien und Uebungen in Pädagogik, experimenteller Psychologie usw., damit seine praktische und theoretische Ausbildung möglichst gründlich und umfassend ist. Es ist erwünscht, dass die Seminaranstalt und diese wissenschaftlichen Institute Fühlung mit einander haben. — 6. Der Kandidat soll möglichst bald auch selbst unterrichten, damit er von vornherein Theorie und Praxis an einander messen lernt. — 7. Die theoretische Ausbildung durch Direktor und Fachlehrer gilt in erster Linie der Einführung in die Verhältnisse und Probleme des heutigen Schullebens und in die Methodik des Faches. — 8. Etwa hervortretende Mängel in seiner fachlichen Ausbildung sucht der Kandidat privatim zu beseitigen. Direktor und Fachlehrer sind ihm dabei behilflich. — 9. Die Ausarbeitungen und Vorträge sowie die Schlussarbeit des Kandidaten sind so zu gestalten, dass sie als Ersatz für den bisher geforderten Nachweis in allgemeiner Bildung und Pädagogik betrachtet werden können. — 10. Zu Schluss des Seminarjahres berichtet der Direktor (unter Benutzung der Gutachten der Fachlehrer und event. der Nachweise, die der Kandidat über seine Studien und Arbeiten in Pädagogik etc. beibringt) an die vorgesetzte Behörde. Eine zweite Prüfung erscheint nicht erforderlich. — 11. Ein zweites Vorbereitungsjahr ist so zu teilen, dass eine Hälfte, am besten die erste, im Auslande verbracht wird. Dort hat der Kandidat auch das Schulwesen zu studieren. Eine Tätigkeit als *assistant* etc. ist zu empfehlen. — 12. Während der anderen Hälfte des Probejahres wird er einer Schule überwiesen, an der er in seinen Fächern unterrichtet, und zwar möglichst zusammenhängend und dauernd, wobei ihm die Fachlehrer sowie der Direktor zur Seite stehen. Er soll zugleich auch womöglich wenigstens zeitweilig die Pflichten eines Klassenlehrers usw. erfüllen. — 13. Nach Ablauf dieser Zeit berichtet wieder der Direktor unter Anhörung der Fachlehrer mit Benutzung der Nachweise, die der Kandidat über seine Auslandsstudien beigebracht hat, an die vorgesetzte Behörde. — 14. Hat sich der Kandidat bewährt, so erhält er nun das Zeugnis der Anstellungsfähigkeit

Der Redner stellt fest, dass die gegenwärtige Lage äusserst verwickelt sei infolge der grossen Unterschiede in Ansichten und Wünschen. Er gibt aus seinem reichen Material eine interessante Blütenlese und kann wenigstens dies feststellen, dass man ein Studium der Psychologie ausnahmslos für notwendig erklärt. Er ist der Ansicht, dass man auch sonstige philosophische Studien gelten lassen könne, wenn ihnen der Student spontanes Interesse entgegenbringt, was schon deshalb selten der Fall sein werde, weil Zeit und Kraft mit Fachstudien voll besetzt sind.

In der hierauf folgenden Generaldebatte ergreift zuerst das Wort

Geheimrat Münch: Er ist dankbar für die von den verschiedenen Rednern ausgegangenen Anregungen, aber andererseits hat ihn auch manches

schmerzlich berührt. Er findet vieles Gesagte vortrefflich, anderes aber auch nicht unbedenklich. Es sei bedauerlich, wie viele Studenten ihre Zeit vertrödeln, ohne zu wissen, was sie wollen. Seit neun Jahren bemühe er sich, Gesichtspunkte in die Leute zu bringen, aber mit ausserordentlich wenig Wirkung. Der „Studienplan“ solle nicht zur Vorschrift werden, nur Rat erteilen, welche Fehler der Studierende vermeiden soll. Merkwürdig sei, dass die Dozenten an der Universität derartigen Bestrebungen vielfach Widerstand entgegensetzten. Es sei deprimierend, welche ungeheure Passivität die Studenten mitbrächten, wie schwer sie dazu zu bringen seien, aus sich herauszugehen und sich flott und gut auszudrücken. Die Prüfungsordnung, deren Wortlaut von ihm stamme, solle nicht mechanisch gehandhabt werden, das sei nicht die Absicht; wegen Versagens des Gedächtnisses solle keiner durchfallen, nur wegen Unfertigkeit und Dummheit. Auch die allgemeine Prüfung sei im Sinne Sieper's gemeint. Den Ansichten Borbein's stehe er sympathisch gegenüber, doch nicht so, dass man Französisch und Englisch von Anfang an trenne, sondern dass man in der Praxis dauernde Tüchtigkeit nur in einem Fache verlange.

Prof. Stengel-Greifswald findet, dass der theoretische Unterricht auf der Universität nicht den Vorwurf verdiene, der ihm von Sieper gemacht worden sei. Es gebe allerdings auch an den Hochschulen solche, die es können, und andere, die es nicht können. Wer eine Wissenschaft bis zu einem gewissen Grade beherrscht, sollte auch eine Persönlichkeit sein und ein gewisses Geschick besitzen, den Studenten gegenüber vorbildlich zu wirken. Besonders gelte das für die Uebungen. Man müsse auch den Mut haben zu sagen, das und das weiss ich nicht. Im übrigen werde zu oft die historische Entwickelung des Faches ausser acht gelassen. Die neuere Philologie sei eine junge Wissenschaft, und Rom sei nicht an einem Tage gebaut worden. Man möge auch für die Zukunft noch etwas übrig lassen und Geduld haben mit der älteren Generation. Es fehle vielfach noch an Mitteln und Personen; man könne nicht mit einem Schlage so und so viele Professuren errichten, man müsse abwarten, bis die Persönlichkeiten sich finden, die diese Professuren auch wirklich ausfüllen können, und es müssten ihnen die nötigen Hilfsmittel gewährt werden. Auf den Bibliotheken sehe es in dieser Hinsicht vielfach traurig aus.

Prof. Wendt-Hamburg: Stengel habe vor zehn Jahren das Thema in derselben Weise behandelt und die Versammlung zur Geduld gemahnt, er habe ihm zugerufen: melden Sie sich doch für so einen Posten und tragen Sie Realien vor! Damals habe er noch aufmerksam zugehört und geschwiegen, heute bezeichne er diese Rede als Flaumacherei und halte sich dazu um so mehr für berechtigt, als die Versammlung von seiten der reinen Wissenschaft darüber belehrt sei, dass, was die Schulmänner verlangt hätten, auch von der Universität als Bedürfnis empfunden werde. Er freue sich, dass Stengel mit seinen Mahnungen unter seinen eigenen Kollegen Gegner gefunden habe. Man verlange ja nicht, dass alle Professoren solche Vorträge halten, wie sie von Schneegans und Sieper gefordert worden seien. Ursprünglich habe es sich nur um die historische Betrachtung der Sprache gehandelt, jetzt aber sei es an der Zeit, die Aufgabe der neueren Philologie nicht bloss unter diesem Gesichtswinkel zu behandeln. Wenn man das nicht leisten könne, so nehme man doch die anderen Fakultäten zu Hilfe: wenn man den Studenten ein Führer sein wolle, weise man sie hin auf Geschichte und Kunst, bringe ihnen auch Interesse bei für diejenigen Disziplinen des neuphilologischen Studiums, die mindestens so wichtig sind wie die rein sprachlichen Fächer. Was die voll-

ständige Trennung von Französich und Englisch anlange, wie sie Borbein vorgeschlagen habe, so sei sie nicht nur praktisch undurchführbar, sondern auch aus einem anderen Gesichtspunkte unerwünscht. Es sei die Gefahr vorhanden, dass die künftigen Anglisten und Romanisten in demselben Sinne und noch einseitiger sprachlich ausgebildet von der Universität kämen als bisher, und man käme vom Regen in die Traufe, wenn die jungen Leute weder von englischer noch von französischer Kultur eine Ahnung hätten.

Prof. Wagner-München: Es werde keineswegs nur Sprachgeschichte, sondern auch Literaturgeschichte, und zwar im letzten Jahrzehnt in zunehmendem Masse gelehrt.[1]

Prof. Stengel-Greifswald dankt für die freundlichen Worte von Prof. Wendt; man könne nicht von einem alles verlangen.

Oberlehrer Dr. Bohm-Bremen: Eine Reihe von Dingen für den Schulunterricht müsse man sich planmässig aneignen, wenn der Unterricht erfolgreich sein solle. Gewisse Uebungen sollten in jedem Semester da sein, im Angelsächsischen, Mittelenglischen usw. Studenten, die in verschiedenen Semestern einträten, seien durch den Turnus der Vorlesungen in der Auswahl der Fächer beschränkt. Man müsse, wenn es nicht anders gehe, Lehrer an den höheren Anstalten der Universitätsstädte zur Bewältigung dieser Aufgabe mit heranziehen.

Prof. Dr. Hoops-Heidelberg: Das sei in der Tat ein schwacher Punkt der norddeutschen Universitäten, in Süddeutschland bestünden diese Uebungen, Neumann in Heidelberg habe schon seit Ende der siebziger Jahre dafür gesorgt, dass sie in jedem Semester abgehalten würden. Die Studienpläne würden leider nicht beachtet. Die Vorlesungen von Marcks über englische und amerikanische Geschichte würden nur zu 1 pCt. von Neuphilologen besucht (!!), sie hätten keine Zeit. Vor allem sei auch eine bessere pädagogische Vorbildung der Kandidaten anzustreben.

Direktor Dörr-Bockenheim wünscht seine Erhebungen und Thesen als Material für die nächste Tagung betrachtet zu sehen.

Prof. Dr. Meier-Dresden wendet sich, wie schon vor fünf Jahren auf dem Strassburger Philologentag, gegen die Kombination Französisch-Lateinisch als eine Beschränkung der Lernfreiheit.

Prof. Dr. Viëtor-Marburg ersucht die Versammlung, seine Thesen nicht nochmals zu vertagen. Er verteidigt die Studenten gegen den Vorwurf der Gleichgültigkeit gegenüber den Seminarübungen; in Marburg sei ein grosser Andrang. Es wäre aber erwünscht, wenn die Münchener Tagung als eine Art autoritativer Stelle[2]) ausdrücklich die Anteilnahme an den Seminarübungen anrate.

Die Versammlung erklärt sich damit einverstanden und beschliesst: Der neugewählte Vorstand erhält den Auftrag, die durch die Herren Sieper und Dörr aufgestellten Thesen oder einzelne der angeregten

---

[1]) Und englische und französische Philosophie? Wieviel Neuphilologen haben — Hand aufs Herz — davon eine Ahnung? Oder gehört diese etwa nicht zur „Kultur"? Vielleicht erlebe ich es noch, dass dies mein *ceterum censeo* von Anglisten, Romanisten und Germanisten anerkannt wird; ich kann es abwarten.

[2]) Wie kann das ein Universitätsprofessor sagen! Der Neuphilologentag ist zum Glück nicht einmal für die neusprachlichen Lehrer eine „autoritative Stelle", viel weniger für die Studenten.

Anm. d. Red.

Fragen für den nächsten Tag vorzubereiten, eventuell eine Kommission mit der Bearbeitung der Fragen zu beauftragen.

In der dritten Sitzung hält zunächst Prof. Dr. Hartmann-München eine warm empfundene Ansprache zum Gedächtnis Corneilles, für die Prof. Potel-Paris als Vertreter des französischen Kultusministeriums seinen Dank ausspricht. Darauf folgt der ebenso formvollendete als inhaltlich fesselnde Vortrag von Prof. Dr. Sakmann-Stuttgart *Charakterbilder aus Voltaire's Weltgeschichte*, auf dessen Wiedergabe ich aus Raumrücksichten leider verzichten muss. Da der Vortrag von Dr. Uhlemayr, wie bereits bemerkt, ausfiel und auch Prof. Dr. Förster auf das Wort verzichtete, blieb der Rest der Sitzung den mit Spannung erwarteten Vorträgen von Prof. Dr. Steinmüller und Direktor Walter vorbehalten. *Der augenblickliche Stand der neusprachlichen Reformbestrebungen* ist das Thema Prof. Steinmüller's.

Die Reform hat die Sprechfertigkeit als Ideal aufgestellt. Da aber zu deren Erreichung die alte Lehrweise versagte, mussten neue Mittel gefunden werden. Der Standpunkt wurde 1898 zu Wien durch die Wendt'schen Thesen fixiert, 1900 zu Leipzig gebilligt und angenommen: dies ist der Höhepunkt der Erfolge. Schon 1902 in Breslau zeigt sich ein deutlicher Umschwung: alle radikalen Thesen werden unter lebhaftem Widerspruch abgelehnt oder abgeschwächt. Die Kölner Tagung zeitigt die ersten wichtigen Zugeständnisse zur Beseitigung der Gegensätze; möge die Münchener Tagung zu weiterer Vereinigung führen.

Redner hat das Thema auf Veranlassung des Bayerischen Neuphilologenvereins übernommen und will den Stoff nach folgenden Gesichtspunkten behandeln: 1. War die Reform berechtigt und welche positiven Errungenschaften hat sie gebracht. 2. Welche Forderungen haben sich für die Allgemeinheit als unrealisierbar erwiesen. 3. Welches ist der natürliche Weg der Verständigung. 4. Ausblicke auf das künftige Arbeitsfeld der Neuphilologen.

Die positiven Errungenschaften, die durchaus anerkannt werden müssen, sind: eine mächtige schulwissenschaftliche Bewegung, die Leben und Anregung in das Fach gebracht hat; die Forderung einer gründlichen phonetischen Schulung, vielleicht das Hauptverdienst der Reformer; die Betonung der Notwendigkeit besserer praktischer Vorbildung der Lehrer, der Wichtigkeit der Auslandreisen und der Lektoren; die Forderung, die Grammatik auf das Notwendigste zu beschränken, wodurch eine wesentliche Erleichterung und Verkürzung der Lehrbücher erzielt wurde; die Verbesserung der Lesebücher durch Aufnahme nationaler Stoffe; die Einschränkung der Uebersetzungen durch die Forderung ihrer vollständigen Abschaffung; die Schaffung oder wenigstens Verbreitung schätzenswerter Hilfsmittel für den Unterricht; die sorgfältigere Auswahl der Schriftstellerlektüre [1])

Unter den Forderungen, denen sich die Praxis der Schule entgegengestellt hat und die in ihrer Exklusivität niemals sich einbürgern werden, sind als die hauptsächlichsten zu nennen: der ausschliesslich induktive Be-

---

[1]) Die Schriftstellerlektüre ist doch gerade durch die Reformer ausserordentlich verflacht worden. *Anm. d. Red.*

trieb, d. h. die Herleitung der Regeln aus der Lektüre und die geringschätzige Behandlung der Grammatik; das Ziel der Sprechfertigkeit; die Ausschaltung der Muttersprache und der Ausschluss der Herübersetzung. Die ersten Punkte können definitiv als erledigt gelten. Die Bedeutung der Grammatik hat Hausknecht im *Jahresbericht* von Rethwisch festgelegt, sie ist längst wieder zu ihrem Rechte gelangt als unentbehrliche Dienerin jedes ernsten Sprachstudiums, als Voraussetzung jedes sicheren Verständnisses der Schriftstellerlektüre. Eidam hat bezüglich der Induktion das entscheidende Wort gesprochen: sie ist nur da am Platz, wo sie geeignet ist, das Verständnis zu fördern und die Schüler zur Selbsttätigkeit anzuregen. Das Ziel der Sprechfertigkeit ist durch folgende Gründe abgewiesen: es stellt zu hohe Anforderungen an Lehrer und Schüler, es ist bei der grossen Schülerzahl, den wenigen Stunden und der Vorbildung der meisten Lehrer in der Regel nicht möglich. Wer sich an die extreme Lehrweise wagt, sagt Münch, also mit Sprechen beginnen und beim Sprechen verharren will, ohne die nötige Leichtigkeit und Sicherheit der Sprachbeherrschung, ohne das zugleich nötige Mass von Geist zu besitzen, ohne eine hinlänglich entwickelte Schülerschaft vor sich zu haben, der tut übel: und wie selten sind diese Faktoren gleichzeitig vorhanden! Das Ziel ist in Wirklichkeit auch gar nicht praktisch, da höchstens 10 pCt. der Unterrichteten in die Lage kommt, von ihrer Fertigkeit Gebrauch zu machen, während jeder auf das gedruckte Wort angewiesen ist; es ist endlich ein viel zu vergänglicher Besitz, um für eine höhere Schule als Hauptaufgabe hingestellt zu werden.

Was die Ausschaltung der Muttersprache anlangt, so ist in Köln im Anschluss an die Vorträge von Waag und Walter das Recht und die Bedeutung der Herübersetzung und des Gebrauchs der Muttersprache ziemlich allseitig anerkannt worden. Ueber die Frage der Hinübersetzung ist dagegen noch keine Uebereinstimmung erzielt. Auf die von Viëtor ausgegebene Parole hin: „das Uebersetzen ist eine Kunst, die die Schule nichts angeht“ haben eine Reihe von Verfassern von Schulbüchern die Hinübersetzung vollständig ausgeschlossen Allein sie sind mit der Zeit ausnahmslos wieder darauf zurückgekommen. So Kühn, der seinen Rückzug mit Opportunitätsgründen maskiert (Zwischenruf: „Traurig genug!“), Bierbaum, der in seinen sämtlichen Lehrbüchern deutsche Uebersetzungsstücke eingefügt hat, Rossmann und Schmidt, zuletzt Weitzenböck: ist des bloss Realpolitik? nur Rücksicht auf die Lehrpläne? In der Praxis sind die Reformer jedenfalls auf der ganzen Linie im Rückzug, wenn auch theoretisch einzelne noch auf dem alten Standpunkt stehen und ihr Nachgeben mit den Wünschen der Kollegien motivieren. Der Vorgang ist ganz natürlich: die Theorie muss stets in den einzelnen Punkten durch die Praxis korrigiert werden. Die das tun, sind die gemässigten Reformer: sie suchen die Mängel des früheren Unterrichts zu beseitigen, wie sie umgekehrt die Einseitigkeit der radikalen Richtung verwerfen. Grammatik und Hinübersetzung gehören eng zusammen: wer der systematischen Grammatik einen Platz zuweist, kann auch nicht auf die Hinübersetzung verzichten. Erst durch diese wird die Regel zum vollen geistigen Besitz des Schülers, erst sie gibt die zuverlässige Kontrolle, ob der Schüler imstande ist, sie praktisch zu verwerten. Die Hinübersetzung ist ohne Zweifel schwerer als die Herübersetzung (Wendt: das können wir ja selbst nicht!), aber sie bietet ein vorzügliches Mittel geistiger Zucht, und die Schule hat die Pflicht, alle geistigen Fähigkeiten auszubilden, alle Bildungsmittel zu verwerten.

Die Oberrealschule oder das neusprachliche Gymnasium hat den Nachweis der Gleichwertigkeit auf sprachlichem Gebiet noch zu erbringen.[1]) Durch blosse Sprechfertigkeit wird dies nicht geschehen, sondern auf Grund einer sicheren sprachlich-logischen Schulung und durch zweckmässig ausgewählte Lektüre, die dem Schüler nicht bloss eine gewisse Bekanntschaft mit den Erzeugnissen der Literatur vermittelt, sondern auch seinen intellektuellen, ethischen, ästhetischen Gesichtskreis erweitert, die sein Gefühl für das Gute und Edle zu vertiefen, Geschmack und Freude am Schönen zu wecken weiss. Ohne die sichere Basis der Grammatik und ihren ersten Bundesgenossen, die Hinübersetzung, wird die Oberrealschule aber niemals die Solidität einer guten deutschen Mittelschule besitzen, sie wird unwissenschaftlich und oberflächlich bleiben.

Die vermittelnde Richtung stellt sich also auf den Boden des Erreichbaren; sie verzichtet auf Utopien, um das auch in Wirklichkeit zu leisten, was von den Lehrern und Schülern, wie sie nun einmal sind und sein werden, geleistet werden kann. Sie verlangt in erster Linie, als Hauptziel, eine Einführung in das französische und englische Geistesleben, in zweiter Linie eine gewisse Fertigkeit im Verstehen, Sprechen und Schreiben der beiden Fremdsprachen, die je nach der Schulart verschieden sein wird. Auf diesem Standpunkt steht die grosse Majorität, und es sind nicht die Schlechtesten, die zur Einsicht gekommen sind, dass bei dem anderen Verfahren wichtige Ziele preisgegeben worden sind. Etwas Neues kann auf methodischem Gebiete kaum noch gesagt werden, man ist des Haders müde und wünscht Ruhe, um die Kraft dem inneren Ausbau der neusprachlichen Fächer widmen zu können.

An diese mit lebhaftem und langandauerndem Beifall aufgenommene Auseinandersetzung schliesst sich sofort die Diskussion, die eröffnet wird von

Prof. Dr. Wendt-Hamburg: *Morituri te salutant! Omen accipio! Infandum regina jubes renovare dolorem!* Die Totgesagten pflegen am längsten zu leben; wir sind in den Hauptforderungen totgesagt, wir haben den Rückzug angetreten! Ich will das reiche Blumenbukett von Anerkennung, das uns vorgetragen worden ist, nicht zerpflücken Ich beschränke mich auf die Kardinalfrage der Reform, die auch vom Referenten ganz richtig gestellt ist: die absolute Verurteilung und Ablehnung der Hinübersetzung. Wir haben dafür Gründe, die sich durch ein so summarisches Verfahren wie das des Referenten nicht aus der Welt schaffen lassen. Dass mein guter alter Freund Kühn diesen Akt der Selbstverleugnung über sich gewonnen hat, sie wieder einzuführen, ist schon konstatiert. Auch die anderen Herren sind gebührend gekennzeichnet, wir haben dieser Kritik nichts hinzuzufügen. Wer Schulbücher schreibt, soll sich vorsehen, er hat seine Seele verkauft und kann nicht mehr zurück. Auf eine Schwierigkeit hat Referent nicht hingewiesen, die uns bei der Durchführung unserer Gedanken im Wege steht: die Behörden geben uns keine Gelegenheit, einmütig reformerisch gesinnte Kollegien zu bilden! Man soll doch einmal einen ehrlichen Versuch machen, dann erst können wir konstatieren, ob unsere Forderungen überhaupt erfüllbar sind oder nicht! Wir halten nach wie vor daran fest; stellt sich dann heraus, dass

---

[1]) Vgl. den Aufsatz *Was hat der neusprachliche Unterricht an den Oberrealschulen zu leisten?* Bd. IV, 97 ff. dieser *Zeitschrift*.

Anm. d. Red.

sie wirklich zu gross sind, dann werden wir es offen gestehen. Den Wert des Herübersetzens haben wir nie bestritten, wir fordern Musterübersetzung, das scheinen die Herren mit Einschluss des Oberschulrats Waag nie gelesen zu haben. Aber die Muttersprache leidet darunter Not! Der Referent hat überhaupt die Eierschalen der humanistischen Ausbildung noch nicht abgestreift, er sieht noch gar nicht, worin wir das Moment der Gleichwertigkeit erblicken, die Konsequenzen des Nichtübersetzens sind ihm noch gar nicht klar geworden. Wir müssen noch immer weiter, unbekümmert um das, was in Griechisch und Latein an den Gelehrtenschulen geleistet wird; wenn wir damit konkurrieren wollen, werden wir nie die Gleichwertigkeit etablieren können. Gehen wir nicht weiter, so haben wir in zehn Jahren wieder die alte Methode, darum kann auch von einer Vermittlung nicht die Rede sein!

Prof. Viëtor-Marburg: „Wenn wir Toten erwachen" sage auch ich; lassen Sie uns nicht schlafen gehen, die vermittelnde Reform, das ist der Schlaf! Wenn Sie sagen: wir wissen jetzt, was wir zu tun haben, dann geht es nicht weiter. Die gemässigte, vermittelnde Richtung hat für mich etwas Mittelmässiges, sie ist nicht vorbildlich gut, sie ist gerade gut genug — für die grosse Menge, wollte ich in meiner Besprechung von Steinmüller's *Reformliteratur* schreiben — ich habe es gemildert, ich sagte: zum Notbehelf, zur Aushilfe. Manches von dem, was vor 25 Jahren unerreichbar schien, machen wir jetzt ja alle; wir dürfen also nicht sagen, in den nächsten 25 Jahren geschieht nichts Neues. Soll es nicht weitergehen? Ich glaube an den Sieg der Reform, ich stehe immer noch auf dem Viëtor'schen Standpunkt: die Hinübersetzung passt wenigstens zunächst noch nicht in die Schule Einstweilen können wir sie noch nicht brauchen, sie ist das Allerschwerste. Ich spreche und schreibe englisch, halte Vorlesungen englisch, lasse englische Bücher drucken, allerdings nicht ohne mir die Korrektur durchsehen zu lassen (Hört! hört! – Das einzig Richtige!); was ich aber nicht wage, ist: etwas Deutsches ins Englische zu übersetzen, das kann ich nicht, zehn und hundertmal nicht, und Sie können es auch nicht! (Lebhafter Beifall.) Können das unsere Schüler? Ganz gewiss nicht. Mit dem Sprechen dagegen geht es ganz famos, das ist nicht zu schwer. Man sagt wohl: alles Sprechen und freie Schreiben sei eine Art Uebersetzung. Das ist in einer Minute erledigt: daran glaube ich nicht. Die nächsten 25 Jahre müssen uns noch weiter bringen, auf einen Standpunkt, der heute noch unannehmbar erscheint, aber in 25 Jahren erreicht sein muss.

Prof. Dr. Thiergen-Dresden: Ich bin einer von denen, die von Anfang an der vermittelnden Methode das Wort geredet haben, aber ich glaube trotzdem nicht geschlafen zu haben. Ich halte vieles von dem, was die extreme Reform verlangt, für unausführbar; vielleicht ist unsere Stellung nur ein Zwischenzustand und in 25 Jahren das Ziel der Reform erreicht. Wir brauchen aber vor allem mehr Stunden für den fremdsprachlichen Unterricht.

Prof. Dr. Meier-Dresden: Ich stehe noch immer auf dem Standpunkt der extremen Reform und halte es für unumgänglich notwendig, dass die Muttersprache von Anfang an ausgeschlossen wird. An Stelle der Uebersetzungen muss der freie Aufsatz treten; durch die Uebersetzung kommt der Schüler nicht zur Erkenntnis der logischen Verhältnisse, darum muss die Uebersetzung ausgeschaltet werden.

Prof. Dr. Kühn-Wiesbaden: Der Vortragende hat mich ironisch behandelt, er hätte meine Erklärung in der *Monatschrift* ganz zitieren sollen. Ich halte fest daran, dass wir vollständigen Verzicht aufs Uebersetzen er-

gehen immer weiter, während die Vermittler uns immer näher kommen; das geht auch aus der heutigen Verhandlung hervor. Der einzige Punkt, in dem die Vermittler ganz einig sind, schien mir die Hinübersetzung, aber auch das scheint nicht der Fall. Natürlich sind mir die Vermittler um so lieber, je näher sie mir stehen.

Prof. Dr. Rosenbauer-Lohr: Unsere Schüler dürfen nicht weiter überlastet werden, das gilt für alle Schulen. Dann müssen aber die Lehrziele verschieden gestaltet werden. Die Forderungen Eidams sind für die Oberrealschulen zu gering. der freie Aufsatz muss hinzutreten, die Uebersetzung allein erzieht nicht zum freien Gebrauch der Sprache. Dass wir in Bayern nur bescheidene Ziele erreichen können, liegt daran, dass wir viel zu wenig Stunden haben, im Mai und Juni kommt es oft genug vor, dass ich in der Woche nur einmal ins Gymnasium komme, da kann von einem praktischen Erfolg keine Rede mehr sein.

Prof. Dr. Herzog-Wien: Ich gehe noch weiter als Eidam, ich halte die meisten Ziele, die die Reformer aufstellen, von vornherein für verfehlt. Dass die Schüler französisch denken lernen, wie man verlangt. halte ich nicht nur nicht für wünschenswert, sondern sogar für gefährlich. Man kann nicht in zwei Sprachen denken. (Zuruf: Sie können es nicht, aber wir können es!) Würde dieses Ziel je erreicht werden — es wird nicht erreicht werden — so hätte zweifellos die Muttersprache die Kosten zu tragen.

Direktor Hausknecht-Kiel: (Zuruf: Jetzt pfeffern Sie aber rein!) Es ist behauptet worden, man könne nicht in zwei Sprachen denken. Man kann es aber, es kommt nur auf die Länge der Uebung an. Ich weiss, ich übersetze nicht, ich denke in der fremden Sprache. Ich habe vier Jahre in Frankreich zugebracht, vier Jahre englisch doziert, ich kann englisch denken, ja ich habe japanisch denken können, aber die Uebung ist mir entschwunden. Ich möchte anknüpfen an das, was von Eidam gesagt worden ist; ich traue der Reform noch einen grossen Siegeslauf zu, aber ich glaube, Eidam hat die Einigungsformeln für die gegenwärtige Lage gefunden. Ich bitte die erste These (Zuruf: zurückzuziehen!) anzunehmen und die zweite wie folgt zu ändern: Die Hinübersetzung ist auf der Mittelstufe als Unterrichtsmittel zulässig, aber niemals Zielleistung. Dahin könnten wir uns einigen, damit Einigung der Charakter dieses Tages ist!

Das Schlusswort hat Prof. Dr. Steinmüller:

Ich habe nur referiert, ich wollte eine Besprechung herbeiführen und vielleicht Schritte zur Verständigung, ich habe einfach meine Meinung gesagt. (Lachen.) Ich muss dagegen protestieren, dass man eine solche Sprache gegen mich führt wie Prof. Wendt. Ich habe alle Vorzüge der Reformmethode anerkannt und nur das zurückgewiesen, was im praktischen Schulbetrieb nicht möglich ist. Die Vermittler wollen, wie Dörr ganz richtig gesagt hat, das praktisch Erreichbare. Um so mehr muss ich gegen die Tonart von Prof. Wendt protestieren. Er hat viele der Anhänger der vermittelnden Methode abgeschreckt, ihre Meinung zu sagen, und künftig werden sich viele hüten, an die Oeffentlichkeit zu treten, um sich derart vergewaltigen zu lassen (Lebhafter Beifall). Ich überlasse der Versammlung das Urteil über ein solches Verfahren.

Prof. Wendt (persönlich): Der Ausdruck „Eierschalen“ bezog sich lediglich auf Steinmüller's Aeusserungen über die Hinübersetzung. Ich möchte mein Bedauern aussprechen, falls meine Bemerkung zu Missverständnissen Veranlassung gegeben hat.

Nach einer kurzen Erholungspause, in der die Wellen der Erregung noch lebhaft nachzitterten, nimmt Direktor Walter-Frankfurt das Wort zu seinem Vortrag: *Ueber Aneignung und Verarbeitung des Wortschatzes* unter Zugrundelegung folgender Thesen:

1. Die Hauptquelle für die Aneignung des Wortschatzes ist der die Schüler interessierende Sprach- und Lesestoff. Im Anfangsunterricht insbesondere steht die Einprägung des Wortschatzes in engster Verbindung mit einem, nach sachlichen Gesichtspunkten geordneten und der Fassungskraft der Schüler entsprechenden Sprachstoffe. — 2. Die Schüler sind dazu anzuleiten, die Bedeutung aller auftretenden Wörter und idiomatischen Wendungen durch unmittelbare Verknüpfung mit der Handlung, dem Dinge oder Bilde (Zeichnung an der Tafel) oder durch Umschreibung in der fremden Sprache zu gewinnen, oder, soweit als möglich, aus dem Satzzusammenhange zu erschliessen. Die Muttersprache ist nur im Notfalle heranzuziehen. — 3. Von Zeit zu Zeit empfiehlt sich eine Durchmusterung des Lesestoffes, um den gewonnenen Wortschatz nach bestimmten formalen und sachlichen Gruppen zu ordnen. — 4. Der „aktive" Wortschatz muss durch das Sprechen der Sprache lebendig erhalten und durch vielseitige Uebungen in der Gruppierung und im Ersatz der Ausdrücke stetig befestigt und ergänzt werden. Sehr nützlich und anregend erweist sich hierbei die freie dialogische Behandlung geeigneter Sprachstoffe. Der „passive" Wortschatz erfährt durch fleissiges Lesen stetige Erweiterung. Von der Einprägung selten vorkommender Wörter und Wendungen ist selbstverständlich Abstand zu nehmen.

Der Vortrag war wie immer interessant und packend; und doch beschlich mich das Gefühl: tagt denn hier eine Versammlung von Probekandidaten, der noch die Hand- und Kunstgriffe des Lehramts beizubringen sind? Wie niedrig muss doch das durchschnittliche Können, die eigene Initiative und die Urteilsfähigkeit der neusprachlichen Lehrerschaft von seiten der Reform eingeschätzt werden, wenn immer wieder Dinge öffentlich behandelt werden, die zum ABC jeder Lehrtätigkeit gehören! Walter schildert in seiner lebhaften Weise, wie er z. B. aus einem Bild vom Murgtal alle möglichen Gedankenverbindungen herausholt, um die Schüler zum Sprechen anzuregen: man sieht ein Floss, man fragt, woher kommt das Holz, man spricht vom Fällen der Bäume, vom Zurichten und Wegfahren des Flosses bis zu seiner Ankunft in Holland; von den Leuten auf dem Floss, wie sie den Rhein hinabfahren, die Burgen, die Weinberge, die Städte, das Niederwalddenkmal sehen — lauter Dinge aus dem Erfahrungskreise der Schüler . . . Alles lauscht gespannt seinen Ausführungen, da ertönt die Stimme des Merkers: „Französische Flüsse!" Innerlich zerknirscht danken wir dem Patriarchen der Reform, dass er uns noch rechtzeitig auf diese Sünde wider den heiligen Geist aufmerksam gemacht hat, und erhalten von Walter eine französische Zugabe — „Fahrt auf der Seine mit Napoleon's Leichnam". Aber es kommt noch schlimmer: auch Sprachgeschichtliches zieht Walter in den Kreis der Mittel zur Aneignung des Wortschatzes! Wenn die Schüler anfangen, Latein zu lernen, werden sie auf

den Zusammenhang von *cheval* mit *caballus* hingewiesen, selbst Wortbildungslehre wird an geeigneten Beispielen klargemacht und geübt. Der Redner hält derartiges für sehr wertvoll und anregend und wird es fortsetzen, „und zwar im Zusammenhange mit dem Sprechen der Sprache"; er sieht darin die Grundlagen für die Aneignung der Sprache, der Literatur und der Kultur! Wendt ist ja allerdings dagegen, aber da dies alles in Form von Sprechübungen geschieht, wird sich Wendt vielleicht beruhigen, — damit wird der Abfall von der orthodoxen Reform zum zweitenmal vollzogen.

Ich übergehe aus den anfangs erwähnten Gründen die vierte Sitzung, indem ich auf den offiziellen Bericht verweise.

Für die fünfte Sitzung waren zwei Themata aufgespart, von denen jedes in seiner Art allgemeines Interesse beanspruchen konnte.

Der erste Redner, Prof. Dr. Herzog-Wien, behandelte *Das mechanische Moment in der Sprachentwickelung.*

Die allgemeine Sprachwissenschaft will nicht nur die Geschichte der Sprachen feststellen, sie fragt auch, warum ändern sich die Sprachen, warum haben sie sich so und nicht anders entwickelt. Manches aus den Gebieten der Lautlehre, der Wortbildung, der Syntax ist schon erklärt, vieles Wesentliche noch immer verschlossen. Das ganze Gebiet sprachändernder Erscheinungen lässt sich nach den vier Gesichtspunkten der Gewinnste, Verluste, Verschiebungen und eigentlichen Veränderungen betrachten. Gewinnste beruhen auf der Aufnahme neuer Elemente, durch Neubildung (*Gas*) oder Entlehnung (*Krinoline*) oder auf neuen Möglichkeiten, früher vorhandene Elemente zu verbinden (Analogiebildungen); Verluste entstehen infolge Verschwindens der Dinge und Vorstellungen oder durch Einschränkung des Wortgebrauchs (*Dirne*), Verschiebungen dadurch, dass andere Vorstellungen an die Stelle der früheren treten (das weite Gebiet des Bedeutungswandels). Diesen drei steht die vierte Gruppe gegenüber: das überlieferte Sprachmaterial, der Sprachkörper verändert sich selbst Hier hat man es nicht mit dem Begriffsinhalt, sondern im wesentlichen nur mit der Lautform zu tun, mit dem durch die Jahrhunderte fortschreitenden Lautwandel, der Umprägung des ursprünglichen Lautbestandes in den abgeleiteten Sprachen. Warum ändern sich die Wörter und warum innerhalb der Sprachgemeinschaften in gleicher Weise? Darauf will der Redner durch seine Hypothese, die er Ablösungstheorie nennt, eine Antwort geben. Er geht aus von der physiologischen und akustischen Beschaffenheit des Lauts; auf diese wirkt die Zeit ein in der Art, dass die jungen Individuen älter werden und die neue Generation von ihnen wieder die Laute empfängt; die in Aktion tretenden Organe sind gewachsen, die Knochen härter geworden die Stimmen mutieren, das alles ist von Einfluss auf die Klangfarbe, der Sohn hört den Laut vom Vater anders als ihn dieser selbst als Kind sprach, das wiederholt sich von Generation zu Generation, und dadurch verschiebt sich die Artikulation und das Klangbild.

Die Hypothese hat von verschiedenen Seiten Angriffe erfahren, mit denen sich der Redner auseinandersetzt, auf deren Wiedergabe ich aber hier verzichten muss, weil die Namen der Kritiker nicht genannt wurden. Vielleicht entschliesst sich Prof. Herzog zur Ergänzung seiner

Ausführungen durch Anfügung der Literatur über das Thema, damit jedermann imstande ist, Theorie, Kritik und Antikritik nachzuprüfen.

Der letzte Vortrag fand wegen der dazu erforderlichen Projektionslampe im Auditorium für Geologie statt. Baron G. Locella-Dresden sprach über *Dante's Francesca da Rimini in der Weltliteratur.*

Eine kurze Einleitung versetzt uns rasch in den Danteschen Gedankenkreis, und wir erfahren das Wichtigste über die Quelle der Episode, die der Redner auf ihrem Weg durch Weltliteratur, Musik und darstellende Kunst verfolgen will Die *Divina Commedia* ist nach der Bibel das verbreitetste Buch auf der Erde, und in die bekanntesten Kultursprachen übersetzt. Man kennt allein in Deutschland 43 vollständige Uebersetzungen (der Redner zitiert nach Otto Gildemeisters Uebertragung), 38 französische, 29 englische; es gibt russische, schwedische, holländische Uebersetzungen, es ist in die tschechische, polnische, slovenische, albanesische Sprache übersetzt worden, ja sogar Japaner und Chinesen haben sich damit beschäftigt. Es sind 20 lateinische und 5 altgriechische Uebersetzungen nachgewiesen, und Littré hat es ins Altfranzösische übertragen, wie es zu Dantes Zeiten gesprochen wurde. Fast unzählig sind die Uebersetzungen der Episoden von Francesca da Rimini und von Ugolino in europäische und asiatische Sprachen. Die Episode der Francesca hat aber auch zu neuen Schöpfungen angeregt. Eine Bibliographie, die Redner noch nicht abgeschlossen hat, verzeichnet 62 Romane und 94 Novellen, die den Stoff behandeln. Ausser ganzen Sonettenkränzen und strophischen Darstellungen gibt es zahllose einzelne Sonette, die ihm gewidmet sind. Dramatische Dichtungen sind uns 57 erhalten — und doch ist es niemand gelungen, das tragische Pathos zu erreichen, das Dante in die Szene gelegt hat. Von Neueren sind Silvio Pellico, Max Greif, Stephen Phillips, Sardou zu nennen; der letztere hat sich an Dante unglaublich versündigt. Hervorragend ist die Leistung d'Annunzio's (deutsch von Vollmöller), aber die Hauptgestalt wird auch bei ihm trotz seiner ungewöhnlichen Künstlerschaft vom Beiwerk überwuchert und lässt die Grosszügigkeit Dantes vermissen. Jede dramatische Darstellung ist ja dem Urbild gegenüber im Nachteil, da sie an die Voraussetzung der Wirklichkeit gebunden ist und die Vorgänge nur bis an die Schwelle des Jenseits führen kann. Am Schluss sehen wir zwei Leichen, aber nicht zwei Seelen — über diese Klippe wird auch kein künftiger Dramatiker hinwegkommen. Indem Dante die Liebenden mit genialer Gestaltungskraft von den Schranken irdischen Seins befreite, werden wir nicht zu Zeugen zerstörender Leidenschaft, sondern hören nur den Epilog, das Echo.

Von musikalischen Schöpfungen, die diesen Stoff zum Gegenstand haben, sind zunächst 42 Opern zu nennen, indessen ist nur die von Ambroise Thomas über mehrere Bühnen gegangen. Von symphonischen Dichtungen verdient die von Tschaikowsky die Bezeichnung dantesk, während Liszt in seiner Dantesymphonie, die ursprünglich eine Reihe lebender Bilder begleiten sollte, in keiner Weise der Tragik des Stoffs gerecht geworden ist — ein kaum zwei Minuten dauerndes *Andante amoroso* soll die Francescaepisode illustrieren! Als musikalische Form für diesen Stoff eignet sich wohl am besten das alte Seccorezitativ wie bei Rossini oder die dramatische Form des modernen deuschen Liedes. Die italienischen Verse haben an und für sich soviel Musik, dass sie einer Illustration durch die Tonkunst kaum bedürfen, dass sie jedenfalls jeden weiteren musikalischen Ausbau entbehren können.

Fragen wir endlich: ist es der bildenden Kunst gelungen, uns den Stimmungsgehalt der Dichtung nahe zu bringen, so dürfen wir dies durchaus bejahen. Sie hat Hervorragendes geleistet. Wir müssen aber durchaus unterscheiden zwischen Illustratoren und Künstlern, zwischen solchen, die uns auf Papier oder Leinwand darstellen, was sie gelesen, und andern, die uns zeigen, was sie empfunden haben.

Der Redner hat über 200 Darstellungen der Episode gesammelt, von der Naivetät des alten Holzschnitts bis zur modernen Malerei und Plastik. Die deutschen brachte er in zahlreichen Diapositiven möglichst vollständig[1]) zur Darstellung, die italienischen, französischen, englischen in typischen Beispielen. Nur ungern verzichte ich darauf, von den feinen Charakteristiken, die Prof. Baron Locella als Begleitworte seinen Vorführungen beifügte, hier Proben zu geben, sie hätten ohne die Bilder selbst ihren Zweck verfehlt. Aber dass er allen Zuhörern einen auserlesenen und unvergesslichen Genuss bereitet hat, dies hat ihm sicherlich der begeisterte, nicht enden wollende Beifall gezeigt, in den die Versammlung am Schlusse des Vortrags ausbrach. Mit diesem vollen Akkord der Freude möchte ich meinen Bericht schliessen — ein kritischer Rückblick auf die Ergebnisse der Verhandlungen, ein Ausblick auf die Zukunft des neusprachlichen Unterrichts auf Grund meiner persönlichen Eindrücke soll in einem späteren Heft dieser Zeitschrift folgen.

Heidelberg. Dr. J. Ruska.

---

[1]) Es waren elf deutsche Künstler, von denen bildliche Darstellungen der Francescaepisode gezeigt wurden: Bonaventura Genelli, Jakob Asmus Carstens, Robert von Langer, Bernhard von Neher, Joseph Anton Koch, Bonaventura Emler, Freiherr von Blomberg, Anselm Feuerbach, L. Hofmann-Leitz, Wilhelm Trübner, Franz Stassen. Nur Arnold Böcklin fehlte in dem Reigen, denn die *Photographische Union* — Verlagsanstalt F. Bruckmann A.-G., München —, die das Reproduktionsrecht der Böcklin'schen Bilder besitzt, war auch nicht für die Gelegenheit des Münchener Neuphilologentages dazu zu bewegen, von der rein geschäftsmässigen Ausübung ihres Rechts abzusehen und auf die verlangte Gebühr von 20 Mk. für Herstellung und Vorführung eines Diapositivs zu verzichten, obgleich Prof. Baron Locella der Union schrieb, dass der Vortrag nicht zu Erwerbszwecken stattfinde, dass er die Herstellungskosten des Diapositivs zu tragen bereit sei, und es dem Verlag nach dem Vortrag zu beliebiger Verwendung zurückstellen würde. Wir glauben der wichtigen Sache, um die es sich hier handelt, nicht besser dienen zu können, als indem wir diese Tatsachen der Oeffentlichkeit unterbreiten und die brieflichen Aeusserungen des hochgeschätzten Redners, die er daran knüpft, hier zum Abdruck bringen:

„Es ist bei dem allgemeinen Bedürfnis, Vorträge, auch nicht nur kunsthistorische, durch Lichtbilder zu illustrieren, geradezu geboten, dass eine allgemeine Agitation eingeleitet werde, die darauf hinzielt, dass bei ernsten wissenschaftlichen Vorträgen die Lichtbilder freigegeben werden. Es ist ein Unding, dass der Vortragende ein Bild zirkulieren lassen kann, aber nicht mit dem Projektionsapparat allen Zuhörern auf einmal zeigen darf, dass mar [illegible] Kunsthandlungen etc. in wissenschaftlichen Dingen [illegible]ren kaufmännischen Interessen unterworfen sein sol[illegible]

Ausführungen durch Anfügung der Literatur über das Thema, damit jedermann imstande ist, Theorie, Kritik und Antikritik nachzuprüfen.

Der letzte Vortrag fand wegen der dazu erforderlichen Projektionslampe im Auditorium für Geologie statt. Baron G. Locella-Dresden sprach über *Dante's Francesca da Rimini in der Weltliteratur.*

Eine kurze Einleitung versetzt uns rasch in den Danteschen Gedankenkreis, und wir erfahren das Wichtigste über die Quelle der Episode, die der Redner auf ihrem Weg durch Weltliteratur, Musik und darstellende Kunst verfolgen will Die *Divina Commedia* ist nach der Bibel das verbreitetste Buch auf der Erde, und in die bekanntesten Kultursprachen übersetzt. Man kennt allein in Deutschland 43 vollständige Uebersetzungen (der Redner zitiert nach Otto Gildemeisters Uebertragung), 38 französische, 29 englische; es gibt russische, schwedische, holländische Uebersetzungen, es ist in die tschechische, polnische, slovenische, albanesische Sprache übersetzt worden, ja sogar Japaner und Chinesen haben sich damit beschäftigt. Es sind 20 lateinische und 5 altgriechische Uebersetzungen nachgewiesen, und Littré hat es ins Altfranzösische übertragen, wie es zu Dantes Zeiten gesprochen wurde. Fast unzählig sind die Uebersetzungen der Episoden von Francesca da Rimini und von Ugolino in europäische und asiatische Sprachen. Die Episode der Francesca hat aber auch zu neuen Schöpfungen angeregt. Eine Bibliographie, die Redner noch nicht abgeschlossen hat, verzeichnet 62 Romane und 94 Novellen, die den Stoff behandeln. Ausser ganzen Sonettenkränzen und strophischen Darstellungen gibt es zahllose einzelne Sonette, die ihm gewidmet sind. Dramatische Dichtungen sind uns 57 erhalten — und doch ist es niemand gelungen, das tragische Pathos zu erreichen, das Dante in die Szene gelegt hat. Von Neueren sind Silvio Pellico, Max Greif, Stephen Phillips, Sardou zu nennen; der letztere hat sich an Dante unglaublich versündigt. Hervorragend ist die Leistung d'Annunzio's (deutsch von Vollmöller), aber die Hauptgestalt wird auch bei ihm trotz seiner ungewöhnlichen Künstlerschaft vom Beiwerk überwuchert und lässt die Grosszügigkeit Dantes vermissen. Jede dramatische Darstellung ist ja dem Urbild gegenüber im Nachteil, da sie an die Voraussetzung der Wirklichkeit gebunden ist und die Vorgänge nur bis an die Schwelle des Jenseits führen kann. Am Schluss sehen wir zwei Leichen, aber nicht zwei Seelen — über diese Klippe wird auch kein künftiger Dramatiker hinwegkommen. Indem Dante die Liebenden mit genialer Gestaltungskraft von den Schranken irdischen Seins befreite, werden wir nicht zu Zeugen zerstörender Leidenschaft, sondern hören nur den Epilog, das Echo.

Von musikalischen Schöpfungen, die diesen Stoff zum Gegenstand haben, sind zunächst 42 Opern zu nennen, indessen ist nur die von Ambroise Thomas über mehrere Bühnen gegangen. Von symphonischen Dichtungen verdient die von Tschaikowsky die Bezeichnung dantesk, während Liszt in seiner Dantesymphonie, die ursprünglich eine Reihe lebender Bilder begleiten sollte, in keiner Weise der Tragik des Stoffs gerecht geworden ist — ein kaum zwei Minuten dauerndes *Andante amoroso* soll die Francescaepisode illustrieren! Als musikalische Form für diesen Stoff eignet sich wohl am besten das alte Seccorezitativ wie bei Rossini oder die dramatische Form des modernen deuschen Liedes. Die italienischen Verse haben an und für sich soviel Musik, dass sie einer Illustration durch die Tonkunst kaum bedürfen, dass sie jedenfalls jeden weiteren musikalischen Ausbau entbehren können.

Fragen wir endlich: ist es der bildenden Kunst gelungen, uns den Stimmungsgehalt der Dichtung nahe zu bringen, so dürfen wir dies durchaus bejahen. Sie hat Hervorragendes geleistet. Wir müssen aber durchaus unterscheiden zwischen Illustratoren und Künstlern, zwischen solchen, die uns auf Papier oder Leinwand darstellen, was sie gelesen, und andern, die uns zeigen, was sie empfunden haben.

Der Redner hat über 200 Darstellungen der Episode gesammelt, von der Naivetät des alten Holzschnitts bis zur modernen Malerei und Plastik. Die deutschen brachte er in zahlreichen Diapositiven möglichst vollständig[1]) zur Darstellung, die italienischen, französischen, englischen in typischen Beispielen. Nur ungern verzichte ich darauf, von den feinen Charakteristiken, die Prof. Baron Locella als Begleitworte seinen Vorführungen beifügte, hier Proben zu geben, sie hätten ohne die Bilder selbst ihren Zweck verfehlt. Aber dass er allen Zuhörern einen auserlesenen und unvergesslichen Genuss bereitet hat, dies hat ihm sicherlich der begeisterte, nicht enden wollende Beifall gezeigt, in den die Versammlung am Schlusse des Vortrags ausbrach. Mit diesem vollen Akkord der Freude möchte ich meinen Bericht schliessen — ein kritischer Rückblick auf die Ergebnisse der Verhandlungen, ein Ausblick auf die Zukunft des neusprachlichen Unterrichts auf Grund meiner persönlichen Eindrücke soll in einem späteren Heft dieser Zeitschrift folgen.

Heidelberg. Dr. J. Ruska.

---

[1]) Es waren elf deutsche Künstler, von denen bildliche Darstellungen der Francescaepisode gezeigt wurden: Bonaventura Genelli, Jakob Asmus Carstens, Robert von Langer, Bernhard von Neher, Joseph Anton Koch, Bonaventura Emler, Freiherr von Blomberg, Anselm Feuerbach, L. Hofmann-Leitz, Wilhelm Trübner, Franz Stassen. Nur Arnold Böcklin fehlte in dem Reigen, denn die *Photographische Union* — Verlagsanstalt F. Bruckmann A.-G., München —, die das Reproduktionsrecht der Böcklin'schen Bilder besitzt, war auch nicht für die Gelegenheit des Münchener Neuphilologentages dazu zu bewegen, von der rein geschäftsmässigen Ausübung ihres Rechts abzusehen und auf die verlangte Gebühr von 20 Mk. für Herstellung und Vorführung eines Diapositivs zu verzichten, obgleich Prof. Baron Locella der Union schrieb, dass der Vortrag nicht zu Erwerbszwecken stattfinde, dass er die Herstellungskosten des Diapositivs zu tragen bereit sei, und es dem Verlag nach dem Vortrag zu beliebiger Verwendung zurückstellen würde. Wir glauben der wichtigen Sache, um die es sich hier handelt, nicht besser dienen zu können, als indem wir diese Tatsachen der Oeffentlichkeit unterbreiten und die brieflichen Aeusserungen des hochgeschätzten Redners, die er daran knüpft, hier zum Abdruck bringen:

„Es ist bei dem allgemeinen Bedürfnis, Vorträge, auch nicht nur kunsthistorische, durch Lichtbilder zu illustrieren, geradezu geboten, dass eine allgemeine Agitation eingeleitet werde, die darauf hinzielt, dass bei ernsten wissenschaftlichen Vorträgen die Lichtbilder freigegeben werden. Es ist ein Unding, dass der Vortragende ein Bild zirkulieren lassen kann, aber nicht mit dem Projektionsapparat allen Zuhörern auf einmal zeigen darf, dass man Verlagshandlungen, Kunsthandlungen etc. in wissenschaftlichen Dingen tributpflichtig und ihren kaufmännischen Interessen unterworfen sein soll."

Professor Brandl und meine Revision des Schlegel-Tieck'schen Shakespearetextes.

Persönliche Fehden auf wissenschaftlichem Gebiet sind mir immer im hohen Grade zuwider gewesen, und da ich mich von Entgegnungen auf ungerechten Tadel, wenn er nicht persönlich war, immer zurückgehalten habe, so bin ich in meiner dreissigjährigen literarischen Tätigkeit fast vollständig davon verschont geblieben. Prof. Brandl jedoch zwingt mich jetzt schon zum zweiten Male in die Arena hinab. Das erste Mal war vor drei Jahren, als er durch Genee die in einem Briefe[1]) an diesen ausgesprochene falsche Behauptung in die *Vossische Zeitung* lanzieren liess, dass ich die im Auftrage der *Deutschen Shakespeare-Gesellschaft* von Oechelhäuser herausgegebene und von der Deutschen Verlagsanstalt verlegte Volksausgabe nicht revidierte, „sondern eine separat, unabhängig von der Volksausgabe und bei einem andern Verleger erscheinende"; woraus denn Genee den selbstverständlichen Schluss zog und ebenfalls veröffentlichte, dass die *Deutsche Shakespeare-Gesellschaft* überhaupt nichts mit meiner Revision zu tun haben wollte.[2]) Da Prof. Brandl auf diese Weise meine entgegengesetzte richtige Behauptung, welche ich kurz vorher in einem Aufsatz über die Prinzipien meiner Revisionsarbeit in den *Preussischen Jahrbüchern* ausgesprochen hatte, Lügen strafte, während er doch selbst mit mir über die Revision der Oechelhäuser'schen Volksausgabe verhandelt hatte, so musste ich öffentlich gegen ihn auftreten und brieflich einen Widerruf durchsetzen, welcher denn auch schliesslich erfolgte.

Wenn nun Prof. Brandl auch aus einem Förderer der Revision nach dem Tode Oechelhäuser's aus unaufgeklärter Veranlassung zu ihrem Gegner geworden war, so war er doch ihr gegenüber, sowohl als Herausgeber des *Shakespeare-Jahrbuches* wie als jetziger Vorsitzender der Gesellschaft, zu jener Unparteilichkeit verpflichtet, von welcher der Vizepräsident von Wildenbruch, von Anfang an ein Gegner der Revision, in der letzten Jahresversammlung ein so nobles Beispiel gegeben hat: als Vorsitzender durfte er ein aus dem Schosse der Gesellschaft mit ihrer Zustimmung hervorgegangenes Unternehmen nicht feindselig behandeln. Ich habe diese Unparteilichkeit wiederholt vermisst,

---

[1]) Genee hat ihn im Verlaufe der Fehde abdrucken lassen, nachdem er mir vorher die betreffende Stelle schriftlich mitgeteilt hatte.

[2]) Die *Shakespeare-Gesellschaft* hatte ihren Vorsitzenden Dr. Oechelhäuser zur Herausgabe der Volksausgabe beauftragt. Dieser hatte dann persönlich die Revision dieser Ausgabe in die Wege geleitet. Und nun hätte die *Shakespeare-Gesellschaft* allerdings für diese revidierte Ausgabe ihren Auftrag zurückziehen können. Statt dessen erteilte die Generalversammlung von 1902 — Prof. Brandl mit ihr — ihrem Vorsitzenden ein Vertrauensvotum für diese Regelung der Revisionsangelegenheit.

habe aber meinem Befremden darüber bisher niemals öffentlichen Ausdruck gegeben, eben aus Abneigung vor Pressfehden.

Im *Shakespeare-Jahrbuch*, Bd. 41, wurde ich als Revisor zusammen mit Prof. Eidam, dem eigentlichen Anreger der Revision, von einem mir und in Fachkreisen ganz unbekannten jungen Manne verhöhnt, eine Tat, zu der an Stelle irgend welcher geistiger oder wissenschaftlicher Qualitäten nur die der Respektlosigkeit vor älteren Gelehrten erforderlich war. Da Prof. Brandl als Herausgeber für den Ton dieser wissenschaftlich sonst so hochstehenden Zeitschrift verantwortlich ist, so durfte er einem jungen Menschen eine solche Ungehörigkeit nicht gestatten. Jenen Angriff habe ich unbeachtet gelassen.

Die im letzten *Jahrbuch* (Bd. 42) erschienene ungünstige Kritik meiner Revision konnte mich ebensowenig zu einer Erwiderung veranlassen, obgleich die Art ihrer Erzeugung gewiss nicht einwandfrei ist. Sie ist von einem Nichtfachmanne, einem Professor der deutschen Literatur an der Berliner Universität, geschrieben, der seine philologische Inkompetenz selbst zugibt und das sprachliche Material der zu bemängelnden Stellen, d. h. die philologisch-kritischen Ansichten über diese Stellen, von einem Fachmanne sich hat überweisen lassen, der „nicht genannt sein will". Warum will er nicht genannt sein? wozu die Geheimniskrämerei?[1]) Und warum hat der Fachmann die Rezension nicht selbst geschrieben, was sich für eine Fachzeitschrift doch wohl gehörte? — Man würde jedoch eine Reklamation gegen dieses Verfahren immer zurückgeführt haben auf meine Gereiztheit über die ungünstige Richtung der Kritik. Und eine solche Empfindung, der es sich überhaupt nicht empfiehlt Folge zu geben, wäre in diesem Falle wirklich kleinlich gewesen. Die von Prof. Brandl in das *Shakespeare-Jahrbuch* aufgenommene Kritik und die von seinem Mitherausgeber Prof. Dr. Keller in der *Täglichen Rundschau* veröffentlichte, welche meine Arbeit als Ganzes verwerfen, stehen gegenüber der grossen Masse derjenigen, auch fachmännischen, welche das entgegengesetzte Urteil fällen,[2]) vereinzelt da, und was sie vorbringen, ist weder ästhetisch

---

[1]) Weil es vermutlich Brandl selbst ist. *Anm. d. Red.* (M. K.)

[2]) Um nicht unbescheiden zu erscheinen, und der Wahrheit gemäss muss ich hinzufügen, dass die meisten neben ihrem günstigen Urteil über das Ganze eine Reihe von Ausstellungen im einzelnen bringen, von denen ich nur bedauere, dass sie nicht zahlreicher sind. Mein Standpunkt der von mir übernommenen grossen Aufgabe gegenüber, den ich auf der Generalversammlung der *Shakespeare-Gesellschaft* von 1903 gekennzeichnet habe, ist gewiss nicht der der Selbstgewissheit. Ich habe damals die philologischen und die dichterischen Fachmänner der Gesellschaft gebeten, durch kritische Betätigung schon vor dem Erscheinen des Werkes zu dessen Gelingen mitzuwirken; ich bin dementsprechend noch heute dankbar für jede Ausstellung, die an meiner Arbeit gemacht wird.

noch philologisch vernichtend; ausserdem ist die Kellersche im Gegensatz zu dem sachlichen Tone der Meyerschen so persönlich gehalten, dass ich sie ruhig ihrer natürlichen Wirkung überlassen konnte.

Ende Mai dieses Jahres wurde mir ein Brief, den der Vorsitzende der *Shakespeare-Gesellschaft* an die Deutsche Verlagsanstalt auf die Ueberreichung eines Exemplars der revidierten Volksausgabe geschrieben hatte, von dieser mitgeteilt, da sein Inhalt offenbar für mich berechnet war. Darin sprach Prof. Brandl seine aufrichtige Wertschätzung meines Fleisses und meines Scharfsinns aus, versprach, für die Revision einzutreten, und bat, ihn nicht für jede Ausstellung, die in seinen Kreisen daran gemacht würde, verantwortlich zu machen.[1])

Als ich dann in einem kurzen Zeitungsbericht vom 17. Juni über eine Sitzung der *Gesellschaft für deutsche Literatur* (am 13. Juni), in welcher Bellermann einen Vortrag über den neuen Shakespearetext gehalten hatte, las, dass Prof. Brandl gegen die Revision aufgetreten war, legte ich kein Gewicht darauf. Ich verschmähte es, die widerspruchsvolle Haltung des Prof. Brandl öffentlich zu beleuchten.

Nun ist aber über dieselbe Sitzung in der *Vossischen Zeitung* vom 8. Juli — also fast einen Monat später — ein sehr ausführlicher Bericht erschienen, in welchem auch das, was Prof. Brandl gegen die Revision vorgebracht hatte, wiedergegeben ist. Hier las ich folgenden Satz:

> „Herr Aloys Brandl, der Vorsitzende der *Deutschen Shakespeare-Gesellschaft*, betonte, dass er in vierjähriger Arbeit Schlegel's Uebersetzung nachgeprüft habe und zu dem Ergebnis gekommen sei, dass in einigen Stücken überhaupt keine Uebersetzungsfehler vorkämen."

Aus diesen Worten mussten die Mitglieder der *Gesellschaft für deutsche Literatur* und die grosse Masse der gebildeten Laien, welche die Leser der *Vossischen Zeitung* sind, entnehmen, dass ich in einigen Dramen Schlegel's, die keinen Uebersetzungsfehler enthalten, dessen richtige Uebersetzung vielfach für eine falsche gehalten und an Stelle des Richtigen etwas Falsches gesetzt hätte. Wenn ein unbesonnener junger Mann von beschränktem Wissen und unzureichend entwickeltem Verantwortlichkeitsgefühl etwas derartiges von mir behauptet, so lasse ich das unbeachtet. Das ist indessen unmöglich, wenn ein Mann wie Prof. Brandl, mit dem Nimbus fachwissenschaftlicher Autorität umkleidet, einer grossen Masse gebildeter Laien mich als einen derartigen Ignoranten vorstellt; denn ein solcher muss wissen, dass ich seit einem Menschenalter zu denjenigen Shakespeare-Forschern gehöre, welche besonders auf philologischem Gebiet eine ausgiebige Tätigkeit entfaltet haben, und dass es lächerlich ist, mir eine derartige Unwissenheit zuzumuten. Unglaublich ist auch das wissenschaftliche Niveau dieses Satzes, da es doch für jeden Fachmann selbstverständlich ist, dass Schlegel bei

[1]) Der letztere Passus war mir nicht ganz verständlich.

streben müssen, aber da die Kollegien nicht gleichmässig zusammengesetzt sind, ist ein Buch erwünscht, das den verschiedenen Richtungen Rechnung trägt. An 1800 Anstalten ist noch Plœtz eingeführt,[1]) die müssen wir allmählich erobern, aber mit Gewalt ist nichts auszurichten.

Geheimrat Dr. Münch-Berlin: Ich bitte um Entschuldigung, dass ich den Namen des Referenten nicht behalten habe. Ich habe öfter im Nordosten Deutschlands die Behauptung gefunden, dass nur wenige in die Lage kommen, französisch und englisch zu sprechen. Das sagt auch der Referent. Ich halte das für keinen Gesichtspunkt. Ich kann das nur unrichtig finden. Dann, die Kunst des Sprechens sei sehr vergänglich: Jede Fertigkeit kann man einbüssen, hat man sie einmal gehabt, so stellt sie sich leicht wieder ein. Andererseits sind Sprechübungen zum Verzweifeln, wenn sie geistlos betrieben werden. Eine gewisse Gewandtheit gehört dazu. Das Entscheidende beim Unterricht ist die Lebendigkeit, nicht ob man spricht oder aus dem Buch arbeitet. Ich war Vermittler von Anfang an: wir wollen nicht gleich auf den höchsten Berg steigen. Nachher bin ich auch Vermittler in anderem Sinne geworden: ich will jedem Versuch Gelegenheit geben. Das wissen auch Dörr und Wendt. Es tut mir leid, wenn Viëtor heute sagt, das ist Mittelmässigkeit. Das nehme ich ihm übel. Vermittelung und Stillstand decken sich durchaus nicht. Einfach zu sagen, Alle sollen es können, wo es die meisten nicht können, dabei kommt nichts Gutes heraus. Zu behaupten, die Behörden gäben keine Gelegenheit zur Bildung rein reformerischer Kollegien, ist ungerecht; die Behörde hat nichts dagegen, es sind eben noch nicht soviele Reformer geworden.

Direktor Dörr-Bockenheim: „Nur recht versöhnlich", sagte Wendt. Ich will also zuerst dem Referenten danken. Er hat viel mehr gelobt, als er nachher tadelte. Es liegt an den Verhältnissen, dass die Reform nicht weiter ist. Uebersetzungsübungen zu einem Lehrbuch zu geben, wäre ich auch imstande, sie werden gefordert, ich muss meine Schüler — ich habe nur ein Realschülchen — auch darauf vorbereiten. Dennoch bin ich gegen das Uebersetzen. Auch beim Uebersetzen in die Muttersprache werden grobe Fehler gemacht. Sogar Goethe hat schwere Uebersetzungsfehler gemacht. Das rührt daher, dass das Uebersetzen die schwerste Kunst ist, die es überhaupt gibt.[2]) Es ist gar nicht möglich, in die Muttersprache zu übersetzen, es ist ganz unmöglich. Wenn das eine geistige Gymnastik ist, möchte ich wissen, was für eine. Dass man im „Osten" meint, man habe das Sprechen nicht so nötig, ist mir auch an einem merkwürdigen Fall

---

[1]) Bravo! *Anm. d. Red.*

[2]) Offenbar hat auch Goethe, obgleich er die Reform des neusprachlichen Unterrichts nicht mehr erlebte, in lichten Augenblicken die Schwere der Aufgabe empfunden. Wenigstens blickt uns der ganze Jammer unserer Quartaner aus den folgenden Zeilen entgegen, auf die ich im Sinne der obenstehenden Ausführungen aufmerksam mache:

(Er schlägt ein Volum auf und schickt sich an)

Geschrieben steht: „Im Anfang war das Wort!"
Hier stock' ich schon! Wer hilft mir weiter fort?
Ich kann das Wort so hoch unmöglich schätzen,
Ich muss es anders übersetzen,
Wenn ich vom Geiste recht erleuchtet bin.
Geschrieben steht: im Anfang war der Sinn.
Bedenke wohl die erste Zeile,

entgegengetreten. Ein Herr, der auch aus dem Osten stammt und im Westen wohnt, meinte, ich habe in meinem Leben noch nicht nötig gehabt, mich mit einem Ausländer zu unterhalten, später hat man ihn als Kommissar nach St. Louis geschickt. Wie er da fertig geworden ist, weiss ich nicht, hoffentlich hat er sich nicht auf das Uebersetzen gelegt. Dass das Sprechenlernen durch das Uebersetzen erschwert wird, ist ganz sicher. Es ist mir gesagt worden, wir sollen heute keine Gegensätze konstatieren; dann ist es eben ein Unterschied des Temperaments: Die einen wollen das im Augenblick praktisch Erreichbare, sie wollen Schritt für Schritt vor und sagen: Ihr unglücklichen Reformer geht ins Uferlose. Wir Extremen sind so ein bischen Idealisten und meinen, das muss zwischen heute und morgen kommen; verzeihen Sie uns, wenn wir über das Ziel schiessen, es ist gut gemeint!

Studienrat Eidam-Nürnberg: Die Gegensätze sind ziemlich scharf aufeinander geplatzt, man glaubt sich um viele Jahre zurückversetzt. Ich gestehe, dass ich ein überzeugter Vertreter der vermittelnden Richtung bin, die in Bayern auch durch die Lehrordnung sanktioniert ist. Man muss vor allem mit den tatsächlichen Verhältnissen rechnen und was man mit Recht fordert, ist, dass unsere Jugend nicht weiter überbürdet wird. Wir dürfen weder von der Jugend noch von den Lehrern Ueberleistungen verlangen: warum wollen wir uns aufreiben in diesem schweren Dienst? Solche Ueberleistung sehe ich aber in dem, was heute wieder verlangt worden ist: im freien Aufsatz. Solange ich Jahr für Jahr auch bei den besten Schülern beobachte, welche Schwierigkeit sie mit dem deutschen Aufsatz haben, können wir keinen fremdsprachlichen Aufsatz verlangen. (Lebhafter Beifall). Warum können wir uns nicht friedlich einigen auf einige bescheidene Sätze? Ich schlage als ersten vor: Das Hauptziel des neusprachlichen Unterrichts an den Mittelschulen ist gründliches Verstehen des geschriebenen und gesprochenen Worts. Ich glaube, auf diesem Grunde können auch diejenigen, welche einer mehr nach links gehenden Richtung angehören, mit uns zusammen arbeiten. Wir machen m. E. bei der ganzen Frage den grossen Fehler, dass wir immer schon von den Abiturienten verlangen, was erst viel später dem Einzelnen das Leben, oder wenn er sich unserm Fach zuwendet, die Universität und die weitere Ausbildung geben kann. Wir können die Leute nicht entlassen mit vollständiger Sprechfertigkeit, sondern sie nur bis zu einem gewissen Punkt anbahnen. Als zweite These schlage ich vor: Die Hinübersetzung ist Unterrichtsmittel, nicht Zielleistung. Als dritte: Die Erreichung des Ziels wird beim Abiturium durch Herübersetzung und Diktat nachgewiesen. Wer an einer Oberrealschule glaubt, den freien Aufsatz leisten zu können, soll daran nicht gehindert werden.

Der Antrag von Prof. Dr. Schröer-Köln auf Schluss der Debatte wird abgelehnt.

Prof. Dr. Gundlach-Weilburg: Steinmüller hat ein Zurückweichen der Reformer konstatieren zu können geglaubt. Ich sage: wir Reformer

---

Dass Deine Feder sich nicht übereile!
Ist es der Sinn, der alles wirkt und schafft?
Es sollte stehn: im Anfang war die Kraft.
Doch, auch indem ich dieses niederschreibe,
Schon warnt mich was, dass ich dabei nicht bleibe.
Mir hilft der Geist! Auf einmal seh ich Rath,
Und schreib getrost: im Anfang war die That!

gehen immer weiter, während die Vermittler uns immer näher kommen; das geht auch aus der heutigen Verhandlung hervor. Der einzige Punkt, in dem die Vermittler ganz einig sind, schien mir die Hinübersetzung, aber auch das scheint nicht der Fall. Natürlich sind mir die Vermittler um so lieber, je näher sie mir stehen.

Prof. Dr. Rosenbauer-Lohr: Unsere Schüler dürfen nicht weiter überlastet werden, das gilt für alle Schulen. Dann müssen aber die Lehrziele verschieden gestaltet werden. Die Forderungen Eidams sind für die Oberrealschulen zu gering, der freie Aufsatz muss hinzutreten, die Uebersetzung allein erzieht nicht zum freien Gebrauch der Sprache. Dass wir in Bayern nur bescheidene Ziele erreichen können, liegt daran, dass wir viel zu wenig Stunden haben, im Mai und Juni kommt es oft genug vor, dass ich in der Woche nur einmal ins Gymnasium komme, da kann von einem praktischen Erfolg keine Rede mehr sein.

Prof. Dr. Herzog-Wien: Ich gehe noch weiter als Eidam, ich halte die meisten Ziele, die die Reformer aufstellen, von vornherein für verfehlt. Dass die Schüler französisch denken lernen, wie man verlangt, halte ich nicht nur nicht für wünschenswert, sondern sogar für gefährlich. Man kann nicht in zwei Sprachen denken. (Zuruf: Sie können es nicht, aber wir können es!) Würde dieses Ziel je erreicht werden — es wird nicht erreicht werden — so hätte zweifellos die Muttersprache die Kosten zu tragen.

Direktor Hausknecht-Kiel: (Zuruf: Jetzt pfeffern Sie aber rein!) Es ist behauptet worden, man könne nicht in zwei Sprachen denken. Man kann es aber, es kommt nur auf die Länge der Uebung an. Ich weiss, ich übersetze nicht, ich denke in der fremden Sprache. Ich habe vier Jahre in Frankreich zugebracht, vier Jahre englisch doziert, ich kann englisch denken, ja ich habe japanisch denken können, aber die Uebung ist mir entschwunden. Ich möchte anknüpfen an das, was von Eidam gesagt worden ist; ich traue der Reform noch einen grossen Siegeslauf zu, aber ich glaube, Eidam hat die Einigungsformeln für die gegenwärtige Lage gefunden. Ich bitte die erste These (Zuruf: zurückzuziehen!) anzunehmen und die zweite wie folgt zu ändern: Die Hinübersetzung ist auf der Mittelstufe als Unterrichtsmittel zulässig, aber niemals Zielleistung. Dahin könnten wir uns einigen, damit Einigung der Charakter dieses Tages ist!

Das Schlusswort hat Prof. Dr. Steinmüller:

Ich habe nur referiert, ich wollte eine Besprechung herbeiführen und vielleicht Schritte zur Verständigung, ich habe einfach meine Meinung gesagt. (Lachen.) Ich muss dagegen protestieren, dass man eine solche Sprache gegen mich führt wie Prof. Wendt. Ich habe alle Vorzüge der Reformmethode anerkannt und nur das zurückgewiesen, was im praktischen Schulbetrieb nicht möglich ist. Die Vermittler wollen, wie Dörr ganz richtig gesagt hat, das praktisch Erreichbare. Um so mehr muss ich gegen die Tonart von Prof. Wendt protestieren. Er hat viele der Anhänger der vermittelnden Methode abgeschreckt, ihre Meinung zu sagen, und künftig werden sich viele hüten, an die Oeffentlichkeit zu treten, um sich derart vergewaltigen zu lassen (Lebhafter Beifall). Ich überlasse der Versammlung das Urteil über ein solches Verfahren.

Prof. Wendt (persönlich): Der Ausdruck „Eierschalen" bezog sich lediglich auf Steinmüller's Aeusserungen über die Hinübersetzung. Ich möchte mein Bedauern aussprechen, falls meine Bemerkung zu Missverständnissen Veranlassung gegeben hat.

Nach einer kurzen Erholungspause, in der die Wellen der Erregung noch lebhaft nachzitterten, nimmt Direktor Walter-Frankfurt das Wort zu seinem Vortrag: *Ueber Aneignung und Verarbeitung des Wortschatzes* unter Zugrundelegung folgender Thesen:

1. Die Hauptquelle für die Aneignung des Wortschatzes ist der die Schüler interessierende Sprach- und Lesestoff. Im Anfangsunterricht insbesondere steht die Einprägung des Wortschatzes in engster Verbindung mit einem, nach sachlichen Gesichtspunkten geordneten und der Fassungskraft der Schüler entsprechenden Sprachstoffe. — 2. Die Schüler sind dazu anzuleiten, die Bedeutung aller auftretenden Wörter und idiomatischen Wendungen durch unmittelbare Verknüpfung mit der Handlung, dem Dinge oder Bilde (Zeichnung an der Tafel) oder durch Umschreibung in der fremden Sprache zu gewinnen, oder, soweit als möglich, aus dem Satzzusammenhange zu erschliessen. Die Muttersprache ist nur im Notfalle heranzuziehen. — 3. Von Zeit zu Zeit empfiehlt sich eine Durchmusterung des Lesestoffes, um den gewonnenen Wortschatz nach bestimmten formalen und sachlichen Gruppen zu ordnen. — 4. Der „aktive“ Wortschatz muss durch das Sprechen der Sprache lebendig erhalten und durch vielseitige Uebungen in der Gruppierung und im Ersatz der Ausdrücke stetig befestigt und ergänzt werden. Sehr nützlich und anregend erweist sich hierbei die freie dialogische Behandlung geeigneter Sprachstoffe. Der „passive“ Wortschatz erfährt durch fleissiges Lesen stetige Erweiterung. Von der Einprägung selten vorkommender Wörter und Wendungen ist selbstverständlich Abstand zu nehmen.

Der Vortrag war wie immer interessant und packend; und doch beschlich mich das Gefühl: tagt denn hier eine Versammlung von Probekandidaten, der noch die Hand- und Kunstgriffe des Lehramts beizubringen sind? Wie niedrig muss doch das durchschnittliche Können, die eigene Initiative und die Urteilsfähigkeit der neusprachlichen Lehrerschaft von seiten der Reform eingeschätzt werden, wenn immer wieder Dinge öffentlich behandelt werden, die zum ABC jeder Lehrtätigkeit gehören!. Walter schildert in seiner lebhaften Weise, wie er z. B. aus einem Bild vom Murgtal alle möglichen Gedankenverbindungen herausholt, um die Schüler zum Sprechen anzuregen: man sieht ein Floss, man fragt, woher kommt das Holz, man spricht vom Fällen der Bäume, vom Zurichten und Wegfahren des Flosses bis zu seiner Ankunft in Holland; von den Leuten auf dem Floss, wie sie den Rhein hinabfahren, die Burgen, die Weinberge, die Städte, das Niederwalddenkmal sehen — lauter Dinge aus dem Erfahrungskreise der Schüler . . . Alles lauscht gespannt seinen Ausführungen, da ertönt die Stimme des Merkers: „Französische Flüsse!“ Innerlich zerknirscht danken wir dem Patriarchen der Reform, dass er uns noch rechtzeitig auf diese Sünde wider den heiligen Geist aufmerksam gemacht hat, und erhalten von Walter eine französische Zugabe — „Fahrt auf der Seine mit Napoleon's Leichnam“. Aber es kommt noch schlimmer: auch Sprachgeschichtliches zieht Walter in den Kreis der Mittel zur Aneignung des Wortschatzes! Wenn die Schüler anfangen, Latein zu lernen, werden sie auf

den Zusammenhang von *cheval* mit *caballus* hingewiesen, selbst Wortbildungslehre wird an geeigneten Beispielen klargemacht und geübt. Der Redner hält derartiges für sehr wertvoll und anregend und wird es fortsetzen, „und zwar im Zusammenhange mit dem Sprechen der Sprache"; er sieht darin die Grundlagen für die Aneignung der Sprache, der Literatur und der Kultur! Wendt ist ja allerdings dagegen, aber da dies alles in Form von Sprechübungen geschieht, wird sich Wendt vielleicht beruhigen, — damit wird der Abfall von der orthodoxen Reform zum zweitenmal vollzogen.

Ich übergehe aus den anfangs erwähnten Gründen die vierte Sitzung, indem ich auf den offiziellen Bericht verweise.

Für die fünfte Sitzung waren zwei Themata aufgespart, von denen jedes in seiner Art allgemeines Interesse beanspruchen konnte.

Der erste Redner, Prof. Dr. Herzog-Wien, behandelte *Das mechanische Moment in der Sprachentwickelung.*

Die allgemeine Sprachwissenschaft will nicht nur die Geschichte der Sprachen feststellen, sie fragt auch, warum ändern sich die Sprachen, warum haben sie sich so und nicht anders entwickelt. Manches aus den Gebieten der Lautlehre, der Wortbildung, der Syntax ist schon erklärt, vieles Wesentliche noch immer verschlossen. Das ganze Gebiet sprachändernder Erscheinungen lässt sich nach den vier Gesichtspunkten der Gewinnste, Verluste, Verschiebungen und eigentlichen Veränderungen betrachten. Gewinnste beruhen auf der Aufnahme neuer Elemente, durch Neubildung (*Gas*) oder Entlehnung (*Krinoline*) oder auf neuen Möglichkeiten, früher vorhandene Elemente zu verbinden (Analogiebildungen); Verluste entstehen infolge Verschwindens der Dinge und Vorstellungen oder durch Einschränkung des Wortgebrauchs (*Dirne*), Verschiebungen dadurch, dass andere Vorstellungen an die Stelle der früheren treten (das weite Gebiet des Bedeutungswandels). Diesen drei steht die vierte Gruppe gegenüber: das überlieferte Sprachmaterial, der Sprachkörper verändert sich selbst Hier hat man es nicht mit dem Begriffsinhalt, sondern im wesentlichen nur mit der Lautform zu tun, mit dem durch die Jahrhunderte fortschreitenden Lautwandel, der Umprägung des ursprünglichen Lautbestandes in den abgeleiteten Sprachen. Warum ändern sich die Wörter und warum innerhalb der Sprachgemeinschaften in gleicher Weise? Darauf will der Redner durch seine Hypothese, die er Ablösungstheorie nennt, eine Antwort geben. Er geht aus von der physiologischen und akustischen Beschaffenheit des Lauts; auf diese wirkt die Zeit ein in der Art, dass die jungen Individuen älter werden und die neue Generation von ihnen wieder die Laute empfängt; die in Aktion tretenden Organe sind gewachsen, die Knochen härter geworden die Stimmen mutieren, das alles ist von Einfluss auf die Klangfarbe, der Sohn hört den Laut vom Vater anders als ihn dieser selbst als Kind sprach, das wiederholt sich von Generation zu Generation, und dadurch verschiebt sich die Artikulation und das Klangbild.

Die Hypothese hat von verschiedenen Seiten Angriffe erfahren, mit denen sich der Redner auseinandersetzt, auf deren Wiedergabe ich aber hier verzichten muss, weil die Namen der Kritiker nicht genannt wurden. Vielleicht entschliesst sich Prof. Herzog zur Ergänzung seiner

Ausführungen durch Anfügung der Literatur über das Thema, damit jedermann imstande ist, Theorie, Kritik und Antikritik nachzuprüfen.

Der letzte Vortrag fand wegen der dazu erforderlichen Projektionslampe im Auditorium für Geologie statt. Baron G. Locella-Dresden sprach über *Dante's Francesca da Rimini in der Weltliteratur.*

Eine kurze Einleitung versetzt uns rasch in den Danteschen Gedankenkreis, und wir erfahren das Wichtigste über die Quelle der Episode, die der Redner auf ihrem Weg durch Weltliteratur, Musik und darstellende Kunst verfolgen will Die *Divina Commedia* ist nach der Bibel das verbreitetste Buch auf der Erde, und in die bekanntesten Kultursprachen übersetzt. Man kennt allein in Deutschland 43 vollständige Uebersetzungen (der Redner zitiert nach Otto Gildemeisters Uebertragung), 38 französische, 29 englische; es gibt russische, schwedische, holländische Uebersetzungen, es ist in die tschechische, polnische, slovenische, albanesische Sprache übersetzt worden, ja sogar Japaner und Chinesen haben sich damit beschäftigt. Es sind 20 lateinische und 5 altgriechische Uebersetzungen nachgewiesen, und Littré hat es ins Altfranzösische übertragen, wie es zu Dantes Zeiten gesprochen wurde. Fast unzählig sind die Uebersetzungen der Episoden von Francesca da Rimini und von Ugolino in europäische und asiatische Sprachen. Die Episode der Francesca hat aber auch zu neuen Schöpfungen angeregt. Eine Bibliographie, die Redner noch nicht abgeschlossen hat, verzeichnet 62 Romane und 94 Novellen, die den Stoff behandeln. Ausser ganzen Sonettenkränzen und strophischen Darstellungen gibt es zahllose einzelne Sonette, die ihm gewidmet sind. Dramatische Dichtungen sind uns 57 erhalten — und doch ist es niemand gelungen, das tragische Pathos zu erreichen, das Dante in die Szene gelegt hat. Von Neueren sind Silvio Pellico, Max Greif, Stephen Phillips, Sardou zu nennen; der letztere hat sich an Dante unglaublich versündigt. Hervorragend ist die Leistung d'Annunzio's (deutsch von Vollmöller), aber die Hauptgestalt wird auch bei ihm trotz seiner ungewöhnlichen Künstlerschaft vom Beiwerk überwuchert und lässt die Grosszügigkeit Dantes vermissen. Jede dramatische Darstellung ist ja dem Urbild gegenüber im Nachteil, da sie an die Voraussetzung der Wirklichkeit gebunden ist und die Vorgänge nur bis an die Schwelle des Jenseits führen kann. Am Schluss sehen wir zwei Leichen, aber nicht zwei Seelen — über diese Klippe wird auch kein künftiger Dramatiker hinwegkommen. Indem Dante die Liebenden mit genialer Gestaltungskraft von den Schranken irdischen Seins befreite, werden wir nicht zu Zeugen zerstörender Leidenschaft, sondern hören nur den Epilog, das Echo.

Von musikalischen Schöpfungen, die diesen Stoff zum Gegenstand haben, sind zunächst 42 Opern zu nennen, indessen ist nur die von Ambroise Thomas über mehrere Bühnen gegangen. Von symphonischen Dichtungen verdient die von Tschaikowsky die Bezeichnung dantesk, während Liszt in seiner Dantesymphonie, die ursprünglich eine Reihe lebender Bilder begleiten sollte, in keiner Weise der Tragik des Stoffs gerecht geworden ist — ein kaum zwei Minuten dauerndes *Andante amoroso* soll die Francescaepisode illustrieren! Als musikalische Form für diesen Stoff eignet sich wohl am besten das alte Seccorezitativ wie bei Rossini oder die dramatische Form des modernen deuschen Liedes. Die italienischen Verse haben an und für sich soviel Musik, dass sie einer Illustration durch die Tonkunst kaum bedürfen, dass sie jedenfalls jeden weiteren musikalischen Ausbau entbehren können.

Fragen wir endlich: ist es der bildenden Kunst gelungen, uns den Stimmungsgehalt der Dichtung nahe zu bringen, so dürfen wir dies durchaus bejahen. Sie hat Hervorragendes geleistet. Wir müssen aber durchaus unterscheiden zwischen Illustratoren und Künstlern, zwischen solchen, die uns auf Papier oder Leinwand darstellen, was sie gelesen, und andern, die uns zeigen, was sie empfunden haben.

Der Redner hat über 200 Darstellungen der Episode gesammelt, von der Naivetät des alten Holzschnitts bis zur modernen Malerei und Plastik. Die deutschen brachte er in zahlreichen Diapositiven möglichst vollständig[1]) zur Darstellung, die italienischen, französischen, englischen in typischen Beispielen. Nur ungern verzichte ich darauf, von den feinen Charakteristiken, die Prof. Baron Locella als Begleitworte seinen Vorführungen beifügte, hier Proben zu geben, sie hätten ohne die Bilder selbst ihren Zweck verfehlt. Aber dass er allen Zuhörern einen auserlesenen und unvergesslichen Genuss bereitet hat, dies hat ihm sicherlich der begeisterte, nicht enden wollende Beifall gezeigt, in den die Versammlung am Schlusse des Vortrags ausbrach. Mit diesem vollen Akkord der Freude möchte ich meinen Bericht schliessen — ein kritischer Rückblick auf die Ergebnisse der Verhandlungen, ein Ausblick auf die Zukunft des neusprachlichen Unterrichts auf Grund meiner persönlichen Eindrücke soll in einem späteren Heft dieser Zeitschrift folgen.

Heidelberg. Dr. J. Ruska.

---

[1]) Es waren elf deutsche Künstler, von denen bildliche Darstellungen der Francescaepisode gezeigt wurden: Bonaventura Genelli, Jakob Asmus Carstens, Robert von Langer, Bernhard von Neher, Joseph Anton Koch, Bonaventura Emler, Freiherr von Blomberg, Anselm Feuerbach, L. Hofmann-Leitz, Wilhelm Trübner, Franz Stassen. Nur Arnold Böcklin fehlte in dem Reigen, denn die *Photographische Union* — Verlagsanstalt F. Bruckmann A.-G., München —, die das Reproduktionsrecht der Böcklin'schen Bilder besitzt, war auch nicht für die Gelegenheit des Münchener Neuphilologentages dazu zu bewegen, von der rein geschäftsmässigen Ausübung ihres Rechts abzusehen und auf die verlangte Gebühr von 20 Mk. für Herstellung und Vorführung eines Diapositivs zu verzichten, obgleich Prof. Baron Locella der Union schrieb, dass der Vortrag nicht zu Erwerbszwecken stattfinde, dass er die Herstellungskosten des Diapositivs zu tragen bereit sei, und es dem Verlag nach dem Vortrag zu beliebiger Verwendung zurückstellen würde. Wir glauben der wichtigen Sache, um die es sich hier handelt, nicht besser dienen zu können, als indem wir diese Tatsachen der Oeffentlichkeit unterbreiten und die brieflichen Aeusserungen des hochgeschätzten Redners, die er daran knüpft, hier zum Abdruck bringen:

„Es ist bei dem allgemeinen Bedürfnis, Vorträge, auch nicht nur kunsthistorische, durch Lichtbilder zu illustrieren, geradezu geboten, dass eine allgemeine Agitation eingeleitet werde, die darauf hinzielt, dass bei ernsten wissenschaftlichen Vorträgen die Lichtbilder freigegeben werden. Es ist ein Unding, dass der Vortragende ein Bild zirkulieren lassen kann, aber nicht mit dem Projektionsapparat allen Zuhörern auf einmal zeigen darf, dass man Verlagshandlungen, Kunsthandlungen etc. in wissenschaftlichen Dingen tributpflichtig und ihren kaufmännischen Interessen unterworfen sein soll."

Professor Brandl und meine Revision des Schlegel-Tieck'schen Shakespearetextes.

Persönliche Fehden auf wissenschaftlichem Gebiet sind mir immer im hohen Grade zuwider gewesen, und da ich mich von Entgegnungen auf ungerechten Tadel, wenn er nicht persönlich war, immer zurückgehalten habe, so bin ich in meiner dreissigjährigen literarischen Tätigkeit fast vollständig davon verschont geblieben. Prof. Brandl jedoch zwingt mich jetzt schon zum zweiten Male in die Arena hinab. Das erste Mal war vor drei Jahren, als er durch Genee die in einem Briefe[1]) an diesen ausgesprochene falsche Behauptung in die *Vossische Zeitung* lanzieren liess, dass ich die im Auftrage der *Deutschen Shakespeare-Gesellschaft* von Oechelhäuser herausgegebene und von der Deutschen Verlagsanstalt verlegte Volksausgabe nicht revidierte, „sondern eine separat, unabhängig von der Volksausgabe und bei einem andern Verleger erscheinende"; woraus denn Genee den selbstverständlichen Schluss zog und ebenfalls veröffentlichte, dass die *Deutsche Shakespeare-Gesellschaft* überhaupt nichts mit meiner Revision zu tun haben wollte.[2]) Da Prof. Brandl auf diese Weise meine entgegengesetzte richtige Behauptung, welche ich kurz vorher in einem Aufsatz über die Prinzipien meiner Revisionsarbeit in den *Preussischen Jahrbüchern* ausgesprochen hatte, Lügen strafte, während er doch selbst mit mir über die Revision der Oechelhäuser'schen Volksausgabe verhandelt hatte, so musste ich öffentlich gegen ihn auftreten und brieflich einen Widerruf durchsetzen, welcher denn auch schliesslich erfolgte.

Wenn nun Prof. Brandl auch aus einem Förderer der Revision nach dem Tode Oechelhäuser's aus unaufgeklärter Veranlassung zu ihrem Gegner geworden war, so war er doch ihr gegenüber, sowohl als Herausgeber des *Shakespeare-Jahrbuches* wie als jetziger Vorsitzender der Gesellschaft, zu jener Unparteilichkeit verpflichtet, von welcher der Vizepräsident von Wildenbruch, von Anfang an ein Gegner der Revision, in der letzten Jahresversammlung ein so nobles Beispiel gegeben hat: als Vorsitzender durfte er ein aus dem Schosse der Gesellschaft mit ihrer Zustimmung hervorgegangenes Unternehmen nicht feindselig behandeln. Ich habe diese Unparteilichkeit wiederholt vermisst,

---

[1]) Genee hat ihn im Verlaufe der Fehde abdrucken lassen, nachdem er mir vorher die betreffende Stelle schriftlich mitgeteilt hatte.

[2]) Die *Shakespeare-Gesellschaft* hatte ihren Vorsitzenden Dr. Oechelhäuser zur Herausgabe der Volksausgabe beauftragt. Dieser hatte dann persönlich die Revision dieser Ausgabe in die Wege geleitet. Und nun hätte die *Shakespeare-Gesellschaft* allerdings für diese revidierte Ausgabe ihren Auftrag zurückziehen können. Statt dessen erteilte die Generalversammlung von 1902 — Prof. Brandl mit ihr — ihrem Vorsitzenden ein Vertrauensvotum für diese Regelung der Revisionsangelegenheit.

Fragen wir endlich: ist es der bildenden Kunst gelungen, uns den Stimmungsgehalt der Dichtung nahe zu bringen, so dürfen wir dies durchaus bejahen. Sie hat Hervorragendes geleistet. Wir müssen aber durchaus unterscheiden zwischen Illustratoren und Künstlern, zwischen solchen, die uns auf Papier oder Leinwand darstellen, was sie gelesen, und andern, die uns zeigen, was sie empfunden haben.

Der Redner hat über 200 Darstellungen der Episode gesammelt, von der Naivetät des alten Holzschnitts bis zur modernen Malerei und Plastik. Die deutschen brachte er in zahlreichen Diapositiven möglichst vollständig[1]) zur Darstellung, die italienischen, französischen, englischen in typischen Beispielen. Nur ungern verzichte ich darauf, von den feinen Charakteristiken, die Prof. Baron Locella als Begleitworte seinen Vorführungen beifügte, hier Proben zu geben, sie hätten ohne die Bilder selbst ihren Zweck verfehlt. Aber dass er allen Zuhörern einen auserlesenen und unvergesslichen Genuss bereitet hat, dies hat ihm sicherlich der begeisterte, nicht enden wollende Beifall gezeigt, in den die Versammlung am Schlusse des Vortrags ausbrach. Mit diesem vollen Akkord der Freude möchte ich meinen Bericht schliessen — ein kritischer Rückblick auf die Ergebnisse der Verhandlungen, ein Ausblick auf die Zukunft des neusprachlichen Unterrichts auf Grund meiner persönlichen Eindrücke soll in einem späteren Heft dieser Zeitschrift folgen.

Heidelberg. Dr. J. Ruska.

---

[1]) Es waren elf deutsche Künstler, von denen bildliche Darstellungen der Francescaepisode gezeigt wurden: Bonaventura Genelli, Jakob Asmus Carstens, Robert von Langer, Bernhard von Neher, Joseph Anton Koch, Bonaventura Emler, Freiherr von Blomberg, Anselm Feuerbach, L. Hofmann-Leitz, Wilhelm Trübner, Franz Stassen. Nur Arnold Böcklin fehlte in dem Reigen, denn die *Photographische Union* — Verlagsanstalt F. Bruckmann A.-G., München —, die das Reproduktionsrecht der Böcklin'schen Bilder besitzt, war auch nicht für die Gelegenheit des Münchener Neuphilologentages dazu zu bewegen, von der rein geschäftsmässigen Ausübung ihres Rechts abzusehen und auf die verlangte Gebühr von 20 Mk. für Herstellung und Vorführung eines Diapositivs zu verzichten, obgleich Prof. Baron Locella der Union schrieb, dass der Vortrag nicht zu Erwerbszwecken stattfinde, dass er die Herstellungskosten des Diapositivs zu tragen bereit sei, und es dem Verlag nach dem Vortrag zu beliebiger Verwendung zurückstellen würde. Wir glauben der wichtigen Sache, um die es sich hier handelt, nicht besser dienen zu können, als indem wir diese Tatsachen der Oeffentlichkeit unterbreiten und die brieflichen Aeusserungen des hochgeschätzten Redners, die er daran knüpft, hier zum Abdruck bringen:

„Es ist bei dem allgemeinen Bedürfnis, Vorträge, auch nicht nur kunsthistorische, durch Lichtbilder zu illustrieren, geradezu geboten, dass eine allgemeine Agitation eingeleitet werde, die darauf hinzielt, dass bei ernsten wissenschaftlichen Vorträgen die Lichtbilder freigegeben werden. Es ist ein Unding, dass der Vortragende ein Bild zirkulieren lassen kann, aber nicht mit dem Projektionsapparat allen Zuhörern auf einmal zeigen darf, dass man Verlagshandlungen, Kunsthandlungen etc. in wissenschaftlichen Dingen tributpflichtig und ihren kaufmännischen Interessen unterworfen sein soll.“

Professor Brandl und meine Revision des Schlegel-Tieck'schen Shakespearetextes.

Persönliche Fehden auf wissenschaftlichem Gebiet sind mir immer im hohen Grade zuwider gewesen, und da ich mich von Entgegnungen auf ungerechten Tadel, wenn er nicht persönlich war, immer zurückgehalten habe, so bin ich in meiner dreissigjährigen literarischen Tätigkeit fast vollständig davon verschont geblieben. Prof. Brandl jedoch zwingt mich jetzt schon zum zweiten Male in die Arena hinab. Das erste Mal war vor drei Jahren, als er durch Genee die in einem Briefe[1]) an diesen ausgesprochene falsche Behauptung in die *Vossische Zeitung* lanzieren liess, dass ich die im Auftrage der *Deutschen Shakespeare-Gesellschaft* von Oechelhäuser herausgegebene und von der Deutschen Verlagsanstalt verlegte Volksausgabe nicht revidierte, „sondern eine separat, unabhängig von der Volksausgabe und bei einem andern Verleger erscheinende"; woraus denn Genee den selbstverständlichen Schluss zog und ebenfalls veröffentlichte, dass die *Deutsche Shakespeare-Gesellschaft* überhaupt nichts mit meiner Revision zu tun haben wollte.[2]) Da Prof. Brandl auf diese Weise meine entgegengesetzte richtige Behauptung, welche ich kurz vorher in einem Aufsatz über die Prinzipien meiner Revisionsarbeit in den *Preussischen Jahrbüchern* ausgesprochen hatte, Lügen strafte, während er doch selbst mit mir über die Revision der Oechelhäuser'schen Volksausgabe verhandelt hatte, so musste ich öffentlich gegen ihn auftreten und brieflich einen Widerruf durchsetzen, welcher denn auch schliesslich erfolgte.

Wenn nun Prof. Brandl auch aus einem Förderer der Revision nach dem Tode Oechelhäuser's aus unaufgeklärter Veranlassung zu ihrem Gegner geworden war, so war er doch ihr gegenüber, sowohl als Herausgeber des *Shakespeare-Jahrbuches* wie als jetziger Vorsitzender der Gesellschaft, zu jener Unparteilichkeit verpflichtet, von welcher der Vizepräsident von Wildenbruch, von Anfang an ein Gegner der Revision, in der letzten Jahresversammlung ein so nobles Beispiel gegeben hat: als Vorsitzender durfte er ein aus dem Schosse der Gesellschaft mit ihrer Zustimmung hervorgegangenes Unternehmen nicht feindselig behandeln. Ich habe diese Unparteilichkeit wiederholt vermisst,

---

[1]) Genee hat ihn im Verlaufe der Fehde abdrucken lassen, nachdem er mir vorher die betreffende Stelle schriftlich mitgeteilt hatte.

[2]) Die *Shakespeare-Gesellschaft* hatte ihren Vorsitzenden Dr. Oechelhäuser zur Herausgabe der Volksausgabe beauftragt. Dieser hatte dann persönlich die Revision dieser Ausgabe in die Wege geleitet. Und nun hätte die *Shakespeare-Gesellschaft* allerdings für diese revidierte Ausgabe ihren Auftrag zurückziehen können. Statt dessen erteilte die Generalversammlung von 1902 — Prof. Brandl mit ihr — ihrem Vorsitzenden ein Vertrauensvotum für diese Regelung der Revisionsangelegenheit.

neben der Handlung hergehendes Problem. In *L'Inutile Effort* war es die französische und englische Gerichtspraxis, die als *Hors d'œuvre* interessierte; hier ist es die französische Fabrikgesetzgebung und die Verwendung der minderjährigen italienischen Arbeiter in den Glasbläsereien. Dazu hat Rod offenbar eindringende Spezialstudien gemacht, die ihn mit völliger Sachkenntnis urteilen und den Finger auf eine Wunde legen lassen, deren Ernst die französische Regierung selbst nicht immer erkannt zu haben scheint.

Aus einer Nebenfigur des *Vainqueur* hat Rod den Hauptcharakter seines folgenden Romans *L'Indocile* gemacht und die Hauptpersonen aus jenem erscheinen in diesem als Randfiguren wieder. Hier hat Rod mit der gleichen, ruhigen, sicheren Hand, mit der nämlichen eindringenden Psychologie das Parvenütum in zwei Typen weiter verfolgt: wieder ein *self-made man* aus der Geschäftswelt, aber mehr Volksfreund als Egoist, ein Mann mit einer Weltanschauung, aber der Weltanschauung seines Standes. Neben diesem gläubigen Vertreter des republikanischen Freidenkertums steht sein Theoretiker und sein Prophet. Romanèche, der Volksredner, Abgeordnete und Journalist mit seinem antiklerikalen Phrasentum, seinem Dogma von der alleinseligmachenden Wissenschaft, ist so recht geeignet, dem Leser einen Widerwillen gegen die in Frankreich augenblicklich herrschende und unter heftigen Kämpfen sich behauptende, antikirchliche und antireligiöse Strömung beizubringen, wobei nicht zu vergessen ist, dass es auch Feinde des politischen Katholizismus, der Staatskirche und der Kirche überhaupt gibt, die der Religion freundlich gesinnt sind und aus Religion auf reinliche Scheidung der Gewalten dringen. Doch solche Leute sind wohl in der Minderheit und scheinen zu Romanfiguren nicht recht geeignet. — Die Vertreter des Katholizismus sind bei Rod sehr sympathisch ausgefallen und auch der *Indocile* selbst in seinem eigensinnigen Schwanken zwischen den ihn umflutenden gegensätzlichen Strömungen ist eine anziehende Gestalt, über deren weitere Schicksale ein späteres Werk Rods uns vielleicht noch unterrichtet.

Der letzte Roman des Verfassers, *L'Incendie*, gehört zu jener anderen Gruppe schweizerischer Heimatkunstromane, die in *L'Eau Courante*, *Luisita*, *Pernette*, *La Vigne du pasteur Cauche* schon einen wahrhaft klassischen Ausdruck gefunden haben. Hier verzichtet der Verfasser auf alles Theoretisieren. Von Soziologie und Theologie ist nichts zu spüren. Die sonst etwas trockene, grau in grau gehaltene Schilderung und Charakteristik wird eigentümlich blutvoll und lebenskräftig: man sieht, hier steht Rod auf seinem Heimatboden, aus dem er Kraft und Nahrung saugt. *L'Incendie* (wie die zwei anderen Romane bei Fasquelle-Paris erschienen) ist die Seelenstudie eines bäuerlichen Gewissens, das die Brandstiftung am eigenen Heim schwer bereut und unter dem Damoklesschwert der Anklage eines Mitwissers ein elendes

Leben zum Grabe schleppt. Die zwei Hauptfiguren, der heuchlerische Mucker, der die Brandstiftung gesehen hat und sich sein Schweigen mit immer neuen Erpressungen teuer bezahlen lässt, und der im Grunde herzensgute „Verbrecher", der hundertmal schwerer büsst, als er gefehlt hat, sind Meisterwerke der Charakteristik, wie überhaupt das ganze Buch, das allein durch die psychologische Analyse interessiert, in dieser Richtung ein kleines Genre zu höchster Vollkommenheit ausgebildet hat.

Rod besitzt zwei Gemeinden, die den beiden völlig verschiedenen Seiten seines Schaffens entsprechen. Es wäre töricht, ihn nach der einen oder anderen Richtung ausschliesslich drängen zu wollen. Man kann beide abwechselnd geniessen, wenn sich auch sagen liesse, dass er in seinem Pariser Genre von der Höhe noch weiter entfernt ist als in seinen schweizerischen Werken.

In schweizerischem Gewande behandelt ein grosses menschliches Problem der neueste Roman Virgile Rossel's (Payot) *Les deux Forces*. Die beiden Kräfte, die der Welt notwendig sind, „die göttliche Gewissheit des Glaubens und das heilige Mühen um die Wahrheit" liegen hier im Widerstreit; der neue Glaube kämpft mit dem alten und es siegt eben jenes heilige Mühen um die Wahrheit, dem auch der Gegner nach langem Widerstand seine Anerkennung unmöglich versagen kann. Die charakteristischen Typen der kleinen schweizerischen Universitätsstadt, das Milieu der Fakultät und das der pietistischen Konventikel ist treu und lebendig gezeichnet. Das ganze Buch, das nach tatsächlichen Ereignissen in freier Umgestaltung gebildet ist und über die Entwickelung des religiösen Lebens des Verfassers selbst manches verrät, zeichnet sich durch einen Adel der Gesinnung, eine Weitherzigkeit und einen Ernst der Grundsätze, eine vornehme Auffassung auch des gegnerischen Standpunkts aus, die es in die erste Reihe unserer Neuerscheinungen stellt und ihm einen Ehrenplatz in unserer Literatur dauernd sichert.

T. Combe (Adèle Huguenin), unsere beliebte Familienschriftstellerin, hat zwar in den letzten zwei Jahren in Zeitschriften viel veröffentlicht, aber nur zwei Bändchen Erzählungen *La Famille Gigliant*, *Notre Gad* (Neuchâtel, Attinger) herausgegeben, die Gutes und Hübsches neben weniger Interessantem enthalten und die liebenswürdige, kluge und gewandte Schriftstellerin auf ihrer alten Höhe, aber von keiner neuen Seite zeigen.

Sehr anderer Natur ist das Talent einer anderen Neuenburgerin, André M. Gladès, deren drei Bücher *Au Gre des Choses*, *Résistance*, *Le Sterile Sacrifice* (Payot) schon in unserer letzten Chronik aufgeführt wurden und deren Namen ich hier nur nenne, weil sie durch einen frühen Tod am 31. Januar 1906 unserer Literatur in einem Alter und in einem Stadium ihrer Entwickelung entrissen wurde, die uns das bisher Geleistete nur als eine Anzahlung auf bedeutendere künftige Schöpfungen betrachten liess. Mit dem ihre Todesanzeige schmückenden

Wort aus King Lear: *O, let her pass! He hates her that would upon the rack of this rough world stretch her out longer!* war nicht nur ihr Leben, sondern auch ihr Schaffen gut gekennzeichnet. Ihre drei Bücher verrieten einen tiefen Einblick in die abgrundtiefen Leiden der menschlichen Seele, in die Qual verschmähter Liebe, in die Nutzlosigkeit menschlichen Strebens. Als Seelenstudien und Charakteristiken sind sie bedeutend, wenn sie auch, was Handlung und Komposition betrifft, zu wünschen übrig liessen. Edouard Rod wird demnächst eine Sammlung ihrer in Zeitschriften veröffentlichten Novellen mit einer biographischen Einleitung herausgeben, die um so wertvoller und nötiger sein wird, als die Oeffentlichkeit bisher weder den Namen (Nancy Marie Vuille) noch sogar das Geschlecht der Verfasserin wusste. Ist inzwischen geschehen: Florence Monnervi, *10 récits de la Vie du Cœur*, mit einer meisterhaften biographischen Einleitung E. Rods. Paris, Perrin, 380 S. Auch ein nahezu vollendeter Roman wird uns auf nächstes Jahr versprochen, so dass es an Gelegenheit, auf André Gladès zurückzukommen, nicht fehlen wird. In Paris, wo sie seit mehr als einem Jahrzehnt lebte, wird ihr Andenken in den Kreisen, die sie besuchte, unvergessen bleiben. Das beweist u. a. ein Nachruf der ihr befreundeten Gebrüder Margueritte in der *Semaine Littéraire*. Auch als Uebersetzerin von Foggazzaro's *Piccolo mondo antico* und Sudermann's *Frau Sorge* hat sich André Gladès literarische Verdienste erworben.

Eine ganz eigentümliche Erscheinung in unserer Literatur sind die Bücher William Ritter's. Aus Freiburg gebürtig, lebt Ritter, der den Fünfzigern nahe ist, schon lange im Auslande, meist im nichtdeutschen Oesterreich. Mit seiner Heimat unterhält er so gut wie keine Beziehungen, ist auch hier beinahe unbekannt. Weder seine Stoffe noch seine Methode oder sein Stil haben schweizerisches Gepräge, sie tragen vielmehr die Spuren seines Aufenthalts in Prag und Umgebung. In unsere Berichtsperiode fällt nur eins seiner Bücher, die reizende Novelle *La Passante des quatre Saisons* (wie die anderen Bände in Paris, Verlag des *Mercure de France* erschienen), die sein Talent nur nach einer Seite zeigt. *Fillette slovaque* und vor allem *Leurs Lys et leurs roses* sind bekanntere Sachen. Niemand wird Ritter ein aussergewöhnliches Talent absprechen dürfen, niemand wird aber auch von einem einzigen seiner Bücher wirklich befriedigt werden. Eine ungezügelte Phantasie, ein Mangel an Masshalten, ein übermässiges Aesthetentum, eine Sucht nach Originalität in Sprache und Stil stehen unvermittelt nebeneinander. Alle möglichen Vorzüge sind vorhanden, aber nichts ist recht ausgereift und in Harmonie gebracht. Das Sprunghafte seines Arbeitens, die plötzliche Begeisterung für dieses und jenes, das Unausgeglichene in allen seinen Werken, das Rücksichtslose, absichtlich Verletzende lassen wahren Genuss nie ganz aufkommen. An natürlichem Talent ist vielleicht keiner unserer Schriftsteller diesem ge-

borenen Künstler ebenbürtig. Aber sie haben alle mehr von jener grossen Geduld, die nach dem Sprichwort das Genie bildet. — Als Kunstkenner und -Kritiker ist Ritter vielleicht noch bedeutender. So hat er über Böcklin, Segantini und H. von Pury Monographien veröffentlicht. Auch Musik interessiert ihn als Schriftsteller und er hat ein Buch über die tschechische Oper und Symphonie in Arbeit.

Ritter ist nichts weniger als der Mann eines Buches oder eines Werks. Er ist es so wenig, dass er sich als einheitliche Persönlichkeit kritisch kaum fassen lässt. So ist es auch seinem schriftstellerischen Ruhme ergangen: jeder weiss etwas und keiner weiss Rechtes von ihm. Vielleicht kann unsere nächste Uebersicht Neues und Angenehmes über diese wilde und doch zarte Künstlernatur berichten, die sich nur noch nicht zu zähmen weiss.

Nicht allzu weitläufig mit dem Ritter'schen Talent verwandt ist das eines Anfängers, des Waadtländers C. F. Ramuz, der sich auch zu den Jungen zählt, die sich um *La Voile latine* scharen, der in fröhlicher Ungerechtigkeit über das würdige Alter kritisch loszieht und das Glaubensbekenntnis des „moralin“freien *l'Art pour l'Art* in andächtiger Ueberzeugung aufsagt. Er hat aber einen Vorsprung vor Ritter, er ist bei Flaubert in die Schule gegangen und hat hier gelernt, einen Satz zu bauen, den Wert eines Wortes zu wägen und einen Roman wie ein mathematisches Problem zu lösen. Seine *Aline* (Payot) ist ein typisches Beispiel der erzwungenen Objektivität und erheuchelten Unpersönlichkeit, die eine Handlung sich nach allen ihren Konsequenzen entwickeln lässt und scheinbar kalt und gleichgültig sich jedes eigenen Eingriffs enthält. An einem einfachen Vorwurf hat der Dichter mit fester Hand den Erfolg seiner Methode bewiesen. Es kam ihm offenbar mehr darauf an, eine poetische Aufgabe zu lösen, als dass er einem inneren Schaffensdrang gehorcht hätte. Auch seine Dichtung *La Grande Guerre du Soudrebond* ist ein hübsches Experiment und ein glücklicher kleiner Versuch der realistischen Erzählung einer tragikomischen Begebenheit aus dem Munde eines Augenzeugen. Nur handelt es sich darum, an grösseren Stoffen die im kleinen geübte Technik durchzuführen und nicht nur Kleines, sondern auch Bedeutendes gut zu erzählen. Es handelt sich mit einem Wort darum, über der Form den Inhalt, über der Sorge um künstlerischen Ausdruck den Gedanken nicht zu vergessen.

Wie verschieden nahezu gleichalterige, aus dem gleichen Milieu hervorgegangene Schriftsteller debütieren können, beweist der grosse bis zur Unvergleichbarkeit gehende Unterschied zwischen C. F. Ramuz und dem gleichfalls aus dem Waadtland und aus Lausanne stammenden Benjamin Vallotton. In fünfzehn Monaten liegen von diesem fruchtbaren und glücklichen Schriftsteller zwei Novellenbände und ein Drama vor. *Portes entr'ouvertes, propos du Commissaire Potterat* (Lausanne,

Rouge, wie die zwei folgenden Bände) hatte einen so grossen Erfolg, dass ein zweiter Teil *Monsieur Potterat se marie* folgte, der fast noch schnelleren Absatz und dankbarere Leser fand. Mit feiner Beobachtung und schelmenhafter Grazie war hier in der Person eines waadtländischen Polizisten die Inkarnation des Volksgeistes selbst erstanden, in der sich tausende von Lesern jubelnd wiedererkannten. Obschon nur dem kleinen Genre angehörend, wird man doch die literarischen Vorzüge dieses fröhlichen Fabulierens nicht verkennen dürfen. Das um so weniger, als der Verfasser hinter der scherzhaften Maske oft ein ernstes Gesicht zeigt und unbemerkt eine kleine Lehre an den Mann bringt, die in aufdringlichem Predigerton ganz unwirksam geblieben wäre. Derartige Bücher können nur lokalen Erfolg haben, doch sind sie symptomatisch für die kleine Gruppe — das Waadtländer Volk — dessen Fehler und Vorzüge sie in treuem Spiegel lächelnd auffangen. Kein Wunder, dass von den beiden Büchern schon 10000 Exemplare abgesetzt sind; — ein für so kleine Verhältnisse riesenhafter Erfolg! — und dass uns wohl auf nächste Weihnachten ein dritter Teil bevorsteht.

Aehnlich wie Vallotton zu seinen Waadtländern steht L. Courthion zu seinen Wallisern. Sein dritter Novellenband, *Contes Valaisans* (Genf, Jullien) ist vielleicht eine noch getreuere Ausprägung des Walliser Volkscharakters, als die beiden früheren hier schon angezeigten Bände. Nur gelingt es Courthion längst nicht so gut als Vallotton, über seinem Stoff zu stehn oder ihn gar humoristisch zu bearbeiten. Der Walliser Dichter, wenn auch in Genf lebend, dichtet noch ganz aus seinem Volkstum heraus, mit dem er völlig verwachsen ist, und das gibt seinem Stoff und Stil einen Erdgeruch, der manchmal zu stark wirkt. Etwas freiere Beherrschung seiner Vorlage, etwas leichtere Handhabung seiner Feder wäre dem Walliser Dichter noch zu wünschen. Seine Schuld ist es freilich nicht, wenn sein kleines Volk nüchterner und rauher, stiller und schwermütiger ist, als der waadtländische Nachbar. Aber die Monotonie der stofflichen Vorlage gibt auch ihrer Behandlung eine gewisse farblose Gleichmässigkeit, die auf die Dauer etwas ermüdend wirkt.

Schweigen unsere andere Dichterinnen — von dem deutsch geschriebenen Bande Isabelle Kaiser's „*Seine Majestät*“ (Cotta) sehe ich hier ab, — so tritt doch wenigstens Eugénie Pradez mit einem neuen Roman, *Réparation* (Payot) hervor. Sie gehört der alten Schule an und wenn sie vor den Jungen manche Vorzüge voraus hat, so könnte sie doch auch von ihnen in anderer Beziehung lernen. Scharfe Beobachtungsgabe, echter Wirklichkeitssinn, lebendige Charakterschilderung — kurz, alle Errungenschaften der realistischen und psychologischen Schule sind ihr bis zu einem gewissen Grade versagt. Dagegen verfügt sie über eine edle Gesinnung, einen wohltuenden Ernst und warme Teil-

nahme für das Schicksal ihrer Gestalten, die Hochachtung gebieten, so dass Freunde ernster Lektüre, über äussere Mängel hinwegsehend, an diesem schönen und gehaltvollen Werke nicht werden vorübergehen wollen.

* * *

Ueber das Drama darf ich leider kurz sein. Auf diesem Gebiet will sich nun einmal nicht viel bei uns begeben. Die fünf vorliegenden Arbeiten ermangeln sämtlich des dramatischen Nervs, der Handlung und Spannung, machen auch meist auf die Bezeichnung Drama gar keinen Anspruch, sondern wollen nur spielbare Dialoge sein, die als solche interessant sind und beifällig aufgenommen wurden. — Die *Scènes genevoises* von Philippe Monnier seien hier nur der Vollständigkeit halber genannt, da sie in Buchform noch nicht erschienen sind und in einer Zeitung nur auszugsweise veröffentlicht wurden, auch vom Verfasser noch umgearbeitet werden sollen. Die zweimalige Aufführung in Genf hat den Anwohnenden den Eindruck anmutiger Heiterkeit, feinkomischer Charakteristik und entzückend poetischer Sprache hinterlassen. — Ein anderer Genfer, der sich Jean Mézel nennt, aber als Verfasser der *Chansons douces* bekannt ist und somit Ch. Bonifas heisst, hat in seinem historischen Volksspiel *Sur la Grand' Place* in Orbe, dem Schauplatz seines Reformationsstückes, schöne lyrische Partien und eine in einzelnen Szenen auch glückliche Handlung. Als Ganzes aber ist dieses „Drama“ doch, technisch gesprochen, gar zu sehr szenisches Anfängerwerk, woran die mit jubelndem Beifall aufgenommenen zwölf Aufführungen nichts ändern können.

Da ist Benjamin Vallotton mit seinem Erstlingsdrama *Sur la Pente* (Rouge) glücklicher gewesen. Er hat hier alle Vorzüge seiner Novellenbücher entfaltet, die erziehliche Tendenz etwas verstärkt und im übrigen seine Bauern und ihren Pfarrer, den Kneipwirt und den Schlosser, den Soldaten und den Winzer mit einer Lebenswahrheit und einem überlegenen Humor ausgestattet, der den Weg zum Herzen seiner Zuhörer fand. Dass diese Vorzüge noch kein Drama machen, weiss der Verfasser so gut als wir, und wird es sich für ein anderes Mal gesagt sein lassen.

Eine ungleich schwierigere Aufgabe hatte sich Virgile Rossel in seinem historisch-nationalen Drama *Morgarten* gestellt (Payot). Hier hiess es, an sich undramatische Ereignisse der geschichtlichen Vergangenheit zu dramatischem Leben erwecken und dem spröden Stoff eine Handlung abgewinnen, die nicht die Schlacht selbst sein konnte, von ihr aber auch nicht zu weit entfernt sein durfte. So kam Rossel dazu, das Schicksal der Verbannten, die um geringfügiger Vergehen willen das heimische Gebiet verlassen mussten, aber in edler Rache ihren schwyzerischen Landsleuten in der Schlacht gegen die Oesterreicher am Morgarten zum Siege halfen — zum Gegenstand seines Dramas zu machen. Die dem Stoff angemessene Schlichtheit hat etwas

von der Grösse der antiken Tragödie und wirkte glaubwürdig auf ein dankbares Publikum. Die vorzügliche deutsche Uebersetzung von Grete Auer (Bern, A. Franke) liess das Stück auch mit Erfolg über die Berner und St. Galler Bühne gehen.

Weder aufgeführt noch veröffentlicht ist das Drama *Le Réformateur*, das Eduard Rod in mehreren Schweizerstädten vorgelesen hat, und das die Pariser Œuvre-Bühne im Frühjahr aufführen wird.[1]) Der Verfasser des Buches *J. J. Rousseau et les Affaires de. Genève* hat hier den Kontrast dramatisch verwertet, der zwischen den pädagogischen Theorien des Genfer Philosophen und seinem Verhalten zu den eigenen Kindern bestand. „Er hat anderen geholfen und kann sich selbst nicht helfen," heisst es auch hier; der Reformator fange bei sich selbst mit dem Reformieren an. Wir werden auf das Stück nach seinem Erscheinen noch zurückkommen und dann auch gleichzeitig eines *Beethoven-Dramas* von Dr. W. Schinz gedenken, das einstweilen ebenfalls nur im Manuskript existiert und bei dessen einmaliger Vorlesung wir nicht zugegen waren.

Zwei Notizen allgemeiner Art mögen diese lange Uebersicht beschliessen. Die schweizerischen Romanisten haben sich im März 1906 zu einem *Gay sabèr* genannten Bunde in Zürich vereinigt. Regelmässige Zusammenkünfte sollen der guten Sache dienen. Wer weiss, welche grosse Anzahl bedeutender Romanisten die Schweiz auch dem Auslande geliefert hat — ich nenne nur Tobler in Berlin, Morf in Frankfurt, Meyer-Lübke in Wien, Cornu in Graz, Freymond in Prag — wird begreifen, dass auf helvetischem Boden das Interesse für Romanistik ausserordentlich rege ist. Es harrt ja gerade hier eine gewaltige Aufgabe ihrer Lösung: Die Sammlung der welschschweizerischen Patois soll derjenigen der deutschschweizerischen Dialekte — des sogenannten Idiotikons — auf dem Fusse folgen. Sind die Deutschschweizer schon am R angelangt, so ist es den Welschen nach fünfjährigem Mühen noch nicht einmal geglückt, das dem eigentlichen Glossar vorangehende Ortslexikon herauszugeben. Da die welschen Patois in Genf, Neuenburg und der Waadt so gut wie tot, in Freiburg, Wallis und Bern stark korrumpiert sind, ist die Aufgabe bedeutend schwieriger als in der deutschen Schweiz, und es war hohe Zeit, sie in Angriff zu nehmen. Unter der Leitung von Männern wie Bonnard, Muret, Jeanjaquet, Gauchat, Bovet und Tappolet wird das grosse Werk rüstig fortschreiten und wohl gedeihen.

Noch sei die Umfrage erwähnt, die G. de Reynold in seiner *Voile Latine* begonnen hat, und auf die Antworten aus allen Gauen unseres Landes einlaufen. Es handelt sich um die Stellungnahme zu der Frage, ob die Schweiz trotz ihrer sprachlichen Geschiedenheit, trotz der Ver-

---

[1]) Ist inzwischen geschehen. Buchausgabe bei Charpentier.

wandtschaft ihrer einzelnen Teile mit den Kulturvölkern jenseits der Grenze Grundzüge einer eigenen, gesamtschweizerischen Literatur und Kunst besitze. Stehen einige der Angefragten zögernd vor dieser unerwarteten Problemstellung, so senden andere angesehene Namen wie G. Vallette, E. Tavan, B. van Muyden, V. Rossel ein freudiges und sorgfältig begründetes Ja. Jedenfalls wird von einer engeren Fühlung der deutschschweizerischen und der welschschweizerischen literarischen Produktion jeder Teil unbeschadet seiner Eigenart seinen Nutzen und Vorteil haben.

Villars sur Ollon (Schweiz). E. Platzhoff-Lejeune.

R. Wülker, Geschichte der englischen Literatur von den ältesten Zeiten bis zur Gegenwart. Zweite, neubearbeitete Auflage. 1. Lieferung. 64 S. und 3 Tafeln. Leipzig und Wien, Bibliographisches Institut 1906.

Von Wülker's *Geschichte der englischen Literatur* erscheint eine zweite verbesserte und vermehrte Auflage in 15 Lieferungen à 1 Mk. (oder in 2 Bänden in Halbleder gebunden à 9,50 Mk.). Trotz mancher Mängel im einzelnen ist Wülker's Literaturgeschichte die einzige vollständige Darstellung der englischen Literatur in deutscher Sprache, die den Anforderungen der Wissenschaft allenfalls entspricht. Allerdings in der ersten Auflage noch nicht ganz vollständig, da das 19. Jahrhundert etwas stiefmütterlich behandelt war und die amerikanische Literatur ganz fehlte. In der zweiten Auflage sollen diese Lücken ergänzt, auch Literaturnachweise beigegeben und natürlich die früheren Kapitel sorgfältig durchgesehen werden, so dass das Buch an Brauchbarkeit erheblich gewinnen wird.

Den Besitzern der ersten Auflage kann man allerdings nicht gut zumuten, dass sie wegen dieser Ergänzungen sich die zweite Auflage anschaffen, die doch zu 90 pCt. dieselben Bilder und denselben Text enthalten wird wie die erste. Die Verlagsbuchhandlung würde sich daher den Dank der Besitzer der ersten Auflage sichern, wenn sie die Erweiterungen der zweiten Auflage, also die Literatur der zweiten Hälfte des neunzehnten Jahrhunderts, die amerikanische Literatur und vielleicht auch die Literaturnachweise in einem Ergänzungsheft gesondert herausgeben wollte. Jedem Lehrer des Englischen aber, der das Werk noch nicht besitzt, sei die Anschaffung der zweiten Auflage für seine Privat- oder für die Anstaltsbibliothek dringend empfohlen.

Königsberg. Max Kaluza.

Arnold Schröer, Grundzüge und Haupttypen der englischen Literaturgeschichte. 1. Teil: Von den ältesten Zeiten bis Spenser, 2. Teil: Von Shakespeare bis zur Gegenwart. Leipzig, G. J. Göschen'sche Verlagsbuchhandlung. 1906. 142 und 135 S. kl. 8°. Je 0,80 Mk.

Die *Sammlung Göschen* enthält schon in ihrer Nr. 69 eine *Englische Literaturgeschichte* von K. Weiser, und es könnte zunächst befremden, dasselbe Gebiet nochmals und obendrein in zwei Bändchen behandelt zu finden. Beim näheren Zusehen lässt sich aber sofort die Verschiedenheit und somit auch die Daseinsberechtigung beider Arbeiten erkennen. Weiser bietet in seinem Büchlein vorwiegend Tatsachen, deren eine grosse Menge auf dem kleinen Raume recht geschickt und übersichtlich zusammengestellt sind, so dass sich dieses Bändchen besonders zur ersten Einführung, zum Lernen für die Schule oder für Prüfungen, zum Wiederholen verwenden lässt. Schröer verfolgt dagegen einen ganz anderen Zweck. Es kommt ihm nicht so sehr darauf an, mit den Tatsachen, womöglich mit recht viel Einzelheiten der englischen Literaturgeschichte bekannt zu machen, sondern vielmehr darauf, an einer beschränkten Auswahl hervorragender Typen, Persönlichkeiten und Werke den Zusammenhang der englischen Literatur mit dem Volkscharakter und mit der geschichtlichen Entwickelung des Landes und seiner Bevölkerung zu zeigen. Das ist ein dankbares, wenn auch schwieriges Unternehmen, aber man kann sagen, dass es sachlich dem Verfasser recht gut gelungen ist. Gerade die allgemeinen Ausführungen über verschiedene, uns Deutsche mitunter fremd und sonderbar anmutende Eigentümlichkeiten des Engländers sind lehrreich und anregend, gleichviel ob es sich um sittliche oder religiöse, künstlerische oder politische Fragen handelt, und es ist wertvoll, diese Dinge einmal in gedrängter Kürze zusammenhängend, bequem und leicht zugänglich dargestellt zu sehen; denn in den grösseren und kleineren Handbüchern und Leitfäden sind sie meist unzureichend, stets aber nur beiläufig und zerstreut behandelt. Freilich ist dabei eine gewisse Bekanntschaft mit den baren Tatsachen schon vorausgesetzt und auch notwendig, aber gerade darum sind die Büchlein etwa für vorgeschrittenere Studenten, vor allem aber überhaupt für die gebildeten Kreise, die für englisches Kultur- und Geistesleben Teilnahme haben, nützlich und brauchbar. Dass sich der Verfasser mit Liebe und Verständnis in das Wesen des englischen Volkes, seiner Sprache und Literatur vertieft und sich förmlich hineingelebt hat, weiss der Fachmann aus seinen zahlreichen früheren Schriften und erfährt jedermann aus den vorliegenden Büchlein. So schätzenswert das ist, höher noch ist es ihm anzurechnen, dass er nicht blinder Schwärmerei für den Gegenstand seiner Lieblingsstudien und seiner Lebensarbeit anheimgefallen ist, sondern auch ein warmes Herz und kluges Verständnis für sein eigenes Volk verrät. So grossen Nachdruck er darauf legt, uns den Engländer verständlich zu machen, so verschweigt er uns doch nirgend seine schwachen und seltsamen Seiten, und er kommt fast immer — das ist ein hervorragender national-pädagogischer Zug — darauf hinaus, durch den Vergleich mit dem Fremden uns selber

zu fördern und auch auf unsere anders gearteten Eigentümlichkeiten hinzuweisen.

Auf Einzelheiten und kleine Unregelmässigkeiten, wie etwa z. B., dass Scott im Verhältnis zu Burns entschieden etwas zu kurz kommt, wollen wir hier nicht eingehen; nur das sei noch bemerkt, dass man sich stellenweise eine etwas glattere, gewandtere Darstellung wünschen möchte. Das wer weiss wie oft mitten im Text gebrauchte *bzw.* z. B. ist nicht anders als geschmacklos zu bezeichnen. Hoffentlich wird eine neue Auflage, die dem Werke zu wünschen wäre, diesen und andere Schönheitsfehler verschwinden lassen.

E. Horn, Das höhere Schulwesen der Staaten Europas. Eine Zusammenstellung der Lehrpläne. Berlin, Trowitzsch & Sohn, 1906. VI und 201 S. gr. 8⁰. Mk. 6,—.

Eine Zusammenstellung der Lehrverfassungen aller europäischen Länder, wie sie Horn hier vorlegt, hat es bisher noch nicht gegeben, und doch ist solch eine Uebersicht ausserordentlich nützlich, da sie sehr bequem allerhand Vergleiche und Belehrungen über Schulorganisation, Bewertung einzelner Fächer, Stundenzahlen usw. ermöglicht. Durch sein Amt als Vorsteher der Kgl. Auskunftsstelle für höheres Unterrichtswesen in Berlin ist es dem Verfasser gelungen, was für einen Privatmann unmöglich gewesen wäre, meist infolge unmittelbarer Verbindung mit den verschiedenen Ministerien oder Regierungen vollständiges und zuverlässiges Material über die Frage zu erlangen. Das Werk enthält in Tabellenform die Stundenverteilung aller Fächer in sämtlichen höheren Schulgattungen Deutschlands und der übrigen Länder Europas. Einen etwas eigentümlichen Eindruck macht es, dass höhere Mädchenschulen und Mädchengymnasien nach Ausweis dieses Buches nur in Bulgarien und Rumänien als „höhere“ Lehranstalten anerkannt sind. Die Lehrpläne selbst sind nicht mit abgedruckt, dafür sind aber überall mehr oder minder ausführliche Erläuterungen, wie sie zum Verständnis unumgänglich nötig sind, und knappe Literaturangaben beigegeben. Eine wunderbare Rolle spielt England. Es ist das einzige europäische Land, das überhaupt noch kein einheitlich geregeltes Schulwesen hat. So glänzt es in diesem Kulturspiegel durch seine Abwesenheit.

Königsberg. H. Jantzen.

Dr. J. Heinemann, Zeittafeln zur Kulturgeschichte. Leipzig und Frankfurt a. M., Kesselringsche Hofbuchhandlung (E. v. Mayer). IV und 48 S. brosch. 0,60 Mk.

Das Büchlein hält, was der Verfasser im Vorwort verspricht: es bietet eine knappe übersichtliche Zusammenstellung der wichtigsten Tatsachen aus der Kulturgeschichte der antiken und modernen Kulturvölker, wobei der Begriff der Kultur im höchsten Sinne des Wortes

gefasst ist. Verfasser versichert, dass er eine ähnliche Zusammenstellung bereits in mehrjährigem Unterricht erprobt habe. Die Notwendigkeit einer solchen dürfte bei der Zersplitterung des kulturgeschichtlichen Unterrichts bei Lehrern wie Schülern sich des öfteren fühlbar machen. Eine besonders für Realanstalten willkommene Beigabe ist die im Anhang gegebene Erklärung einer Reihe von schwierigeren Ausdrücken klassischen Ursprungs aus dem Gebiet der Geschichte, der Philosophie und Kunst sein, wie z. B.: Deismus, Theismus, Paläontologie, Teleologie, Synkretismus usw. Das Büchlein empfiehlt sich auch durch den billigen Preis.

Gera. M. Wolf.

Carl Voretzsch, Einführung in das Studium der altfranzösischen Literatur. Im Anschluss an die Einführung in das Studium der altfranzösischen Sprache. Halle, Niemeyer, 1905. XVII. 573 S. 6 Mk.

Auch die Romanistik erlebt gegenwärtig eine Zeit, in der neben der rüstig fortschreitenden gelehrten Einzelforschung und der encyklopädischen Registrierarbeit in kritischen Berichten offenkundig das Bestreben herrscht, die Ergebnisse auf grösseren Gebieten des wissenschaftlichen Betriebes in knapper, gleichwohl in elementarem Sinne erschöpfender Form zusammenzufassen, Bücher zu schaffen, die auf wissenschaftlicher Grundlage eine praktische Erziehung zu gelehrter Arbeit geben. Diesem Zwecke dient die „Sammlung kurzer Lehrbücher der romanischen Sprachen und Literaturen“ in dankenswerter Weise, und unter den bisher veröffentlichten Einzelbänden dieser Reihe, die sehr verschiedene Bedeutung und Verbreitung beanspruchen dürften, sind die beiden Werke von Voretzsch, seine als Einführung in das Studium der altfranzösischen Sprache gedachte, schon in zweiter Auflage erschienene Bearbeitung der Karlsreise und die als Ergänzung dazu gegebene Darstellung der altfranzösischen Literatur, wohl diejenigen, die von vornherein auf den grössten Kreis von Abnehmern und Benutzern rechnen können. Wie alle diese Bücher sind auch sie eine Erntearbeit, aber ihre Frucht ist zugleich eine neue Saat: wenn von den Vielen, deren Blick auf das in engem Rahmen übersichtlich zusammengedrängte Bild der Wissenschaft gelenkt werden soll, auch nur einige leichter, sicherer den engeren Anschluss an intensive Gelehrtenarbeit gewinnen, und die grössere Schar der Anderen zu einem fachkundigen Publikum erzogen wird, das den Fortschritten der Wissenschaft mit sicherem, praktisch förderndem Verständnis folgen kann.

Von den verschiedenen Abschnitten der französischen Literatur verlangt unter den zurzeit herrschenden Anschauungen gerade der älteste und jüngste die grösste Aufmerksamkeit seitens der Universitätslehrer, jener, damit die umfangreiche auf das altfranzösische Schrifttum aufge-

wendete philologische Arbeit für eine lebendige Anschauung der alten, auch an künstlerischen Elementen und Anregungen reichen Literatur nutzbar gemacht, eine keineswegs veraltete Literatur dem „modernen" Verständnis genähert und damit die Achtung vor dem Gewordenen, der historische Sinn gefestigt werde, — dieser, damit das Urteil über neue Strömungen und Erscheinungen der Literatur auf eine solide, wissenschaftliche Zucht und Geschmacksbildung gegründet, die literarische Mode durch gewissenhafte Kritik berichtigt werde. Was Voretzsch zu den Vorlesungen über altfranzösische Literaturgeschichte bemerkt, „die an den Universitäten weit seltener sind, als solche über historische Grammatik", kann in viel weiterem Sinne auf die neueste Literatur bezogen werden; hat das Vorwiegen der Grammatik im Studium des Altfranzösischen viele zu der Meinung verleitet, in dem mittelalterlichen Schrifttum Frankreichs sei nur ein grosses Material für rein philologische Betrachtung und selten ein bescheidener Reiz zu ästhetischer Würdigung geboten, so bleibt der studierende Neuphilologe mit seinem Urteil über die Probleme der miterlebten Literatur meist auf die selten tiefer eindringenden Vorträge und Uebungen der ausländischen Lektoren und die oft verwirrenden und irreführenden Auslassungen der journalistischen Reportage angewiesen. Die Scheu vor der literarischen Vivisektion, zu welcher sich der Versuch einer systematischen Vorlesung über die Literatur der neuesten Zeit in der Regel entwickelt, hält die meisten Universitätslehrer dieser Arbeit noch fern.

V. hat den reichen Inhalt seines Buches durchaus geschmackvoll und übersichtlich angeordnet und vorgetragen. Es ist nicht leicht, den ein halbes Jahrtausend umfassenden, auf einer vielfach noch sehr unsicheren Chronologie ruhenden Stoff der altfranzösischen Literatur so zu disponieren, dass dem eiligen Orientierungsbedürfnis des Anfängers und zugleich den Ansprüchen der Wissenschaft auf Genauigkeit überall genügt wird. Es ist durchaus zu billigen, dass in der Einleitung die gallisch-christliche Literatur, die Provenzalen, auch die „ältesten Sprachdenkmäler", die Eide und das Jonasfragment, vorweggenommen und damit ein dicker Strich zwischen diesen und den eigentlichen französischen Literaturdenkmälern, Eulalia, Passion usw. gezogen ist. Wer über die lateinische Literatur mehr erfahren will, findet ja in Groeber's *Grundriss* alles Notwendige; in weiterer Ausführung hätte sie in V.'s Buche das Gleichgewicht gestört. Auch in dem noch vielfach unwegsamen und ungelichteten Urwalde der altfranzösischen Heldendichtung wird man sich unter dieser Anleitung bald, so gut es eben vorderhand schon möglich ist, zurecht finden. In nur zwei Kapiteln, von denen das erste die Anfänge, ein anderes die Blütezeit des nationalen Epos behandelt, ist vorsichtig das vielverzweigte Leben dieser poetischen Schöpfungen aufgedeckt; man wird in der Anordnung der Epen manches finden, was von dem sonst in literaturgeschichtlichen Kompendien Ueblichen abweicht, aber durch den gegenwärtigen Stand der Forschung sich rechtfertigen lässt.

Auch die Trennung des Rolandsliedes von den gleichzeitigen Dichtungen über Isambart und die Karlsreise hat den Vorteil, dass die Glanzleistung der alten Königsdichtung sich eindringlich von der anders oder gleichgearteten literarischen Umgebung abhebt. Die Behandlung der Ursprungsfragen, die sich an das Volksepos knüpfen, ist vorurteilsfrei und klarer, als das analoge Kapitel über das keltische Element im höfischen Roman, was z. T. in der Natur der Sache liegen mag. Sehr gut gelungen sind die Abschnitte über die älteste Lyrik, die Uebersicht über die damit verbundenen Theorien, zumal die kurze Vorführung der „ältesten bekannten Lyriker", die — zum ersten Male — die altfranzösische Liederdichtung, von der die landläufigen Literaturgeschichten meist nur schematische Kollektivvorstellungen vermittelten, in schärferen, persönlichen Umrissen zeichnet. Die gerade jetzt sehr lebhaft vorwärtsdrängende Forschung auf diesem Gebiete wird bei einer neuen Auflage des Buches diesem vorderhand noch klein geratenen Kapitel hoffentlich starken Zuwachs bringen.

Wünschenswert wäre es, wenn die untadelige objektive Darstellung an geeigneter Stelle etwas intimer geworden wäre und sich öfter ein wenig schwungvoller über das positiv Wissenschaftliche erhoben hätte, auch mehr auf die verschiedenen Kunststufen in den literarischen Erscheinungen, auf das allmähliche Herauswachsen der geistigen Persönlichkeit aus der literarischen Mache und Ueberlieferung eingegangen wäre. In diesem Sinne ist eine Charakteristik wie die Suchier entlehnte des Bertrand de Bar-sur-Aube sehr willkommen, in demselben Sinne wäre eine Kennzeichnung des Klassikers der altfranzösischen Literatur, Chrestiens, nach seiner künstlerischen Besonderheit, nach der romantischen Verschmelzung von Erdichtetem und Erlebtem und seinem genialen, neue Wege weisenden Kunstschaffen vielleicht am Platze gewesen. Auch G. Paris scheint mir — *venia sit verbo* — mit seiner von V. zitierten Charakteristik seinem grossen Landsmann nicht ganz gerecht geworden zu sein.

Die dem Buche mitgegebene Bibliographie der Hilfsmittel (S. 55 bis 65) ist verständig gesichtet und beschränkt. Es wäre aber gut, wenn Werke, die vor Jahrzehnten zum ersten Male erschienen und z. T. veränderte Neuauflagen erlebten, mit dem Datum und der Zahl der neuesten Auflage zitiert würden, auch vom pädagogischen Standpunkte, der ja für dieses Buch vorwiegend in Frage kommt; Unkenntnis über die Verteilung der in der Wissenschaft geleisteten Arbeit nach Ort, Zeit und Personen, d. h. Unkenntnis in einem wichtigen Teile der Geschichte ihrer Wissenschaft, ist ein viel beobachteter Fehler der jungen Neuphilologen. Die eingestreuten Textproben bilden, als wirksame Mittel zur Veranschaulichung, einen integrierenden Bestandteil des Werkes und sind — was dieser Einrichtung einen Vorzug vor ähnlichen vereinzelten Versuchen in früheren Literaturkompendien

sichert — mit sprachlichen Erläuterungen in Anmerkungen und einem Glossar versehen. Der Index und die Verweisungen im Buche selbst wären einer letzten Vervollkommnung fähig: Wo im Index mehrere Seitenzahlen hinter einem Namen stehen, sollte die wichtigste im Druck hervorgehoben werden, ein sonst schon oft (Suchier, Junker!) approbiertes Mittel; die Verweisungen im Text selbst lassen zuweilen im Stich, z. B. bei Rutebuef müsste S. 423 oder 424 doch nach S. 431 und 458 verwiesen sein, und auf S. 431 nicht nur nach S. 424, sondern auch nach S. 458, hier schliesslich aber heisst es nur „s. oben“, so dass man sich die bez. Stellen auf dem Umwege über den Index suchen muss; und so öfter. Der Druck ist sehr sauber und fast fehlerfrei (u. a. lies S. XVI Renartbranchen st. Renatbranchen, S. 62 Horning st. Hornung).

Die den einzelnen Abschnitten mitgegebene Spezialliteratur ist erschöpfend; für seitdem neu hinzugekommene Literatur ist vorsorglich auf die betr. Zeitschriften verwiesen.

Man darf diesem „Elementarbuche“ wohl das Schicksal der „Einführung in das Studium der altfranzösischen Sprache“ nicht nur wünschen, sondern getrost voraussagen.

Königsberg. G. Thurau.

Weidmann's Schulbibliothek französischer und englischer Prosaschriften. Französische Schriften Nr. 10, 37, 40.

I. Napoléon Bonaparte. Aus H. Taine's *Les origines de la France contemporaine.* Ausgewählt und für den Schulgebrauch erklärt von Dr. A. Schmitz, Professor am kgl. Realgymnasium zu Erfurt. 3. Auflage, Berlin, Weidmann'sche Buchhandlung. 1905. VI und 146 S. 1,40 Mk.

II. Histoire de la Révolution française. Herausgegeben und erklärt von Prof. Dr. F. J. Wershoven. Mit sechs Abbildungen und einem Plan von Paris. 2. verbesserte Auflage. Ebd., 1905. VIII und 160 S. 1,50 Mk.

III. Conteurs contemporains. Neun Erzählungen von André Theuriet, Anatole France, Pierre Loti, Victorien Sardou, Emile Zola. Für die Schule ausgewählt, bearbeitet und erklärt von Dr. J. Hengesbach, Oberlehrer. Mit einem Plan. Zweite sorgfältig durchgesehene Auflage. Ebd., 1905. XIV und 136 S. 1,40 Mk.

I. Von *Napoléon Bonaparte* hat erfreulicherweise innerhalb neun Jahren die dritte Auflage erscheinen können. Es dürfte sich also erfüllt haben, was der Herausgeber in der Vorrede zur ersten Auflage von dem Bändchen erhofft hatte, dass es nämlich „eine fesselnde und anregende Lektüre“ für die Prima unserer höheren Lehranstalten bilden möge. Der Lesestoff des Büchleins ist in der Tat recht geeignet, den in den oberen Klassen gebotenen geschichtlichen Stoff zu beleben und zu vertiefen, teils wegen der eigenartigen philosophischen Geschichtsauffassung Taine's, und besonders auch, weil er den Zauber des Napo-

leonkultus gründlich zerstört hat. Auch bei der Mehrzahl der heranreifenden deutschen Jugend ist zweifellos wie für alle grossen Kriegshelden und Welteroberer auch für den grossen Korsen eine gewisse schwärmerische Begeisterung vorhanden. Um so bildender und befruchtender muss es dann auf den ausreifenden Geist einwirken, wenn ihm in der Ursprache von einem Landsmann „des Helden“ eine kritische Studie geboten wird, aus der ein ganz anderes Bild des Mannes sich ergibt. Der Stoff ist also in hohem Masse geeignet, bereits vorhandenes Wissen zu vermehren und zu vertiefen, und gibt an und für sich Veranlassung zu selbständiger innerlicher Verarbeitung durch den Schüler. Die Namen der von Taine als Quellen benutzten Autoren sind, wie schon in der zweiten Auflage, weggeblieben. Dagegen vermögen die beibehaltenen Anführungszeichen immerhin dem Schüler ein Bild von der wissenschaftlichen kritischen Tätigkeit eines Mannes zu geben, dessen Name in der Literatur mit Auszeichnung genannt wird. — Die sprachlichen Anmerkungen befinden sich unter dem Text, während sachliche Erläuterungen sich am Ende des Buches befinden. Beigegeben ist eine Stammtafel der Familie Bonaparte, deren Fortführung bis zur Gegenwart für selbständig sich fortbildende Schüler gewiss von Interesse gewesen wäre.

II. Wie ein Lebens- und Charakterbild Napoleons, so darf eine Gesamtdarstellung der französischen Revolution im Kanon der neusprachlichen Lektüre für die oberen Klassen nicht fehlen. Hier ist jedoch, wie auch Wershoven besagt, die Auswahl nicht leicht, nicht etwa wegen Mangels an französischen Bearbeitungen, sondern wegen des Standpunktes der sehr zahlreichen Geschichtsschreiber dieser grossen Epoche. Soll man einem einseitigen Bewunderer oder Hasser den Vorzug geben? Das Richtige liegt auch hier in der Mitte. So hat Wershoven aus neun verschiedenen Schriftstellern eine *Histoire de la Révolution française* zusammengestellt, „eine übersichtliche und zusammenhängende Geschichte der Zeit 1789—1795,“ die, ohne einen einseitigen Parteistandpunkt zu vertreten, besonders „den bedeutsamen, interessanten Ereignissen, den grossen »*Journées*«, dem Wirken der hervorragendsten Persönlichkeiten ausführliche, lebensfrohe Darstellungen“ widmet. Umfangreiche Anmerkungen (p. 119—155), sechs Abbildungen (die allerdings nicht besonders gut gelungen sind) und ein Plan von Paris zur Zeit des Ausbruchs der Revolution erhöhen die Brauchbarkeit des Bändchens.

III. In ein ganz anderes Milieu versetzen uns die *Conteurs contemporains.* Dieses Bändchen bildet gewissermassen den zweiten Teil der *Maîtres conteurs* (Nr. 33 dieser Sammlung) des Herausgebers. Neben kritischen und historischen Werken wie die beiden vorausgehenden Bändchen ist es vorzüglich geeignet, in einem Lektüre-Kanon für obere Klassen den „belletristischen Platz“ einzunehmen. Die für den Herausgeber bei der Zusammenstellung massgebenden Grundsätze waren: „ein sittlich gesunder Inhalt, eine vornehme, ungekünstelte Sprache, eine

Darstellung, die nirgends das religiöse oder patriotische Empfinden deutscher Schüler verletzt, eine anziehende, ihrem Vorstellungsvermögen erreichbare Handlung, die auf französischem Boden spielt.“ Ausserdem sollten sie in verschiedene Lebens- und Sprachkreise führen: „in das Schul- wie Gerichtszimmer, in den ländlichen Haushalt wie unter Seeleute.“ Dem Texte geht eine kurze Skizze über die Geschichte der *contes* in Frankreich, sowie über die einzelnen Autoren voraus, die bis auf Sardou sämtlich zu den grössten *conteurs* gehören. Von den dargebotenen neun *contes* stammt mehr als ein Drittel (4) von A. Theuriet, der durch ein autobiographisches Stück am Anfang: *Souvenirs de collège* (aus *Années de printemps*) dem Leser persönlich näher gebracht wird. Die übrigen Stücke sind: A. Theuriet: *La Truite* und *les Pêches,* beide aus *Contes pour les jeunes et les vieux; Fuite et arrestation de Louis XV*, aus *La Chanoinesse;* Anatole France: *l'Aube,* aus *L'Etui de nacre;* Pierre Loti: *La mort du petit marin,* aus *Pêcheurs d'Islande* und *Un vieux missionnaire d'Annam,* aus *Figures et choses qui passaient;* Victorien Sardou: *L'obus,* abgedruckt in *La Lecture 1889;* Emile Zola: *L'Inondation,* aus *Le Capitaine Burle.* Druck und Ausstattung bei diesem wie bei den beiden anderen Bändchen sind, was bei dieser Sammlung eigentlich selbstverständlich ist, tadellos.

Gera. M. Wolf.

I. **Böddeker, K.,** Das Verbum im französischen Unterricht. Ein Hilfsbuch neben jeder Grammatik zu gebrauchen. Leipzig. Renger'sche Buchhandlung, Gebhardt & Willisch. 1905. X und 38 S. gr. 8°, brosch. 0,75 Mk.

II. **Böddeker, K.,** Die wichtigsten Erscheinungen der französischen Grammatik. Ein Lehrbuch für die Oberklassen höherer Lehranstalten jeder Art, für Lehrerinnenseminarien und Lehrerfortbildungsanstalten. Mit Beispielen zur Anschauung und Belegstellen, zum grössten Teile neueren Autoren entnommen. Ebenda, 1905. 2. Aufl. XIV und 176 S. gr. 8°, brosch. 2,60 Mk., geb. 3 Mk.

I. Das Büchlein entpuppt sich als Separatabdruck eines der zweiten Auflage des unter II zu besprechenden Buches beigegebenen Anhanges, mit fast gleichlautendem Vorwort und fortlaufender Paragraphenzählung (379—441). Es will eine Methode für die schulgemässe Behandlung der unregelmässigen Verben der französischen Sprache geben, die der Verfasser in langjähriger Praxis bewährt gefunden hat. Für die Durchnahme der unregelmässigen Verben setzt er bei den Schülern einen fast dreijährigen Unterricht voraus, in welchem vor allem eine tüchtige Kenntnis des Regelmässigen in der Konjugation erworben sein soll; darauf soll sich dann die Kenntnis des Unregelmässigen aufbauen, und zwar in der Weise, dass die Schüler bei den sogenannten unregelmässigen Verben „alles Regelmässige und Unregel-

mässige in den Formen eines Verbums selbst entdecken und in den Stand gesetzt werden sollen, jede Form schnell zu bilden, falls das Gedächtnis sie ihnen nicht sofort bietet". B. will also kein mechanisches Auswendiglernen, sondern ein selbständiges Suchen, „eine intensive Gedankenarbeit". An zwei Beispielen *(devoir* und *courir)* führt er die Darbietung seines Systems eingehend vor. Er unterscheidet einen Haupt- und einen Futurstamm und drei davon abgeleitete Gruppen von Formen: 1. Ableitungen vom Hauptstamm: a) Prés. de l'ind., Prés. du subj., Impf. de l'ind., Part. prés.; b) mit Charaktervokal (a, é oder u): Passé déf., Impf. du subj., Part. passé; 2. Ableitungen vom Futurstamm: c) Fut., Impf. du fut. — Der Grundgedanke der entwickelten Methode kann nur gebilligt werden. Die deutsche Bedeutung der Paradigmata fehlt, ebenso die Zusammenstellung der jeweiligen Komposita; infolgedessen dürfte die praktische Brauchbarkeit des Büchleins für Schüler neben der Grammatik nicht allzuhoch zu bewerten sein.

II. Es ist immerhin ein Beweis für die Güte eines Buches, wenn es, wie das vorliegende, sich so wenig marktschreierisch unter so bescheidenem Titel ankündigt und nach neun Jahren in zweiter Auflage erscheinen kann. Der Verfasser erklärt im Vorwort, dass er kein Gegner der induktiven oder gar Anhänger der alten grammatisierenden Methode sei. Aber er verwahrt sich zugleich dagegen, dass die Arbeit des Lehrers „in einer blossen praktischen Fertigkeit ihr höchstes Ziel sehen dürfe". Was man bei einer solchen mechanischen Abrichtung als denkender Mensch gewinne, könne unglaublich wenig sein. „Der Schule darf ein solches Können nicht genügen, sie hat ihre Ziele höher zu stecken." Das Buch setzt eine erste, auf empirischem Wege gewonnene Bekanntschaft mit der Formenlehre voraus und soll nun das Systematische in den Sprachformen, das Logische in den syntaktischen Erscheinungen den Schülern zum Verständnis bringen und sie befähigen, sich jederzeit über die Richtigkeit des als zutreffend Empfundenen Rechenschaft ablegen zu können. Fürwahr, eine hohe und ganz ideale Auffassung von den an einer höheren Schule zu erstrebenden Zielen und dem Werte eines dafür altbewährten Hilfsmittels, der Grammatik! In der neuen Auflage gehen den einzelnen Regeln immer typische Beispiele voran, andere folgen. Die Regeln selbst sind wissenschaftlich präzis und leicht fasslich dargestellt, und immer so, dass sie dem Lernenden nicht als tote stereotype Formeln entgegentreten, sondern als Fingerzeige zu einem Einblick in den tieferliegenden Grund und das Wesen der grammatischen Erscheinung. Das Buch dürfte in hervorragendem Masse geeignet sein zur Vertiefung und Begründung des grammatischen Wissens in den oberen Klassen der Vollanstalten. Druckfehler: p. V, Z. 9: *supérieur* (ohne Akzent), *Eugène* (falscher Akzent); p. 30, Abs. 7, 3 *âgé* (ohne accent aigu).

Gera. M. Wolf.

Gustav Krüger, Englisches Unterrichtswerk für höhere Schulen. 3. Teil: Lesebuch. Wien, F. Tempsky und Leipzig, G. Freytag. 400 S., geb. 3,60 Mk.

Der Stoff dieses Lesebuches ist ein sehr reichhaltiger. Es soll nach der Absicht des Verfassers, der bei der Abfassung des Buches von Mr. William Wright unterstützt worden ist, nach Beendigung des ersten Jahres englischen Unterrichts in Benutzung genommen werden und kann dann mehrere Jahre ausreichen. Der erste Teil bringt kleine Erzählungen, die sich auch inhaltlich für die in Frage kommende Klassenstufe sehr wohl eignen. Vortrefflich ist der zweite Teil, der unter Hervorhebung der geschichtlichen Höhepunkte einen schönen Ueberblick über die englische Geschichte gibt. Wenn der Schüler einer höheren Lehranstalt das, was Krüger in diesem Lesebuch von der englischen Geschichte bietet, weiss, dann ist in diesem Punkte den Forderungen der allgemeinen Bildung genügt. Die besondere Lektüre eines historischen Einzelwerks ist dadurch natürlich nicht ausgeschlossen. Dass im Anschluss an die englische Geschichte auch wichtige Abschnitte aus der amerikanischen Geschichte Aufnahme gefunden haben ist bei der wachsenden politischen Bedeutung Amerikas nur zu begrüssen. Es werden daraus behandelt: *Discovery and earliest settlements, Virginia, Captain John Smith, The Massachusetts Colonies, the other New England Colonies, New York, Pensylvania, Delaware, The other Colonies, War of Independence, William Pitt, Speech against the American War, Since the Declaration of Independence, The four Races, British and American Flags.* — Ebenso reichhaltig wie der historische Teil ist der poetische. Den Wert der englischen Dichtung für unsere Jugend schätzt K. ganz richtig ein, wenn er in der Vorrede sagt: „Die englische Dichtung enthält so köstliche Perlen, dass wir unserer Jugend die Freude machen müssen, ihr davon eine Auswahl zu zeigen; sie wird daraus erkennen, dass die Engländer germanischen Geistes, also mit den Deutschen im Innersten verwandt sind. Zudem hat sie vor der französischen auch den äusseren Vorteil, dass ihre Masze, die freien Regeln, nach denen ihre Verse gebaut werden, ihre Strophen dieselben sind wie die der Deutschen; unsere Dichter haben sich an ihnen gebildet, und unsere Sprache erlaubte, jene der stammverwandten nachzubilden." Wir finden in diesem Teile Proben aus Marlowe, Shakespeare, Milton, Pope, Goldsmith, Chatterton, Cooper, Burns, Scott, Campbell, Byron, Moore, Charles Wolfe, Thomas Hood, Macaulay, Longfellow, Tennyson, Mrs. Norton. Ueber jeden dieser Autoren gibt dann K. ausserdem noch in einem besonderen Abschnitt die wichtigsten biographischen Notizen. Ich würde es gern gesehen haben, wenn ausser der Geschichte und Poesie auch die englische Philosophie eine gewisse Berücksichtigung gefunden und der Verfasser passende Abschnitte aus Locke, Hume, Shaftesbury, Spencer usw. aufgenommen hätte. Damit

hätte er neuerdings von verschiedenen Seiten aufgestellten Forderungen entsprochen. Doch das nur nebenbei. Jedenfalls ist der historisch-poetische Teil des Lesebuchs vorzüglich. Dass K. nun ausserdem die Realien zu ihrem Rechte kommen lässt, ist durchaus zu billigen; auch dass er ziemlich viel davon bringt, ist verständig, denn nun kann jeder nach seinem Geschmack daraus auswählen. Sehr empfiehlt sich der Abschnitt über Briefschreiben, Einladungen usw.; wie ein englischer Brief einzurichten ist, müssen unsere Schüler in der Schule erfahren. Die Aufnahme einiger Rätsel bedarf keiner Entschuldigung, sie geben Gelegenheit zu zeitweiliger scherzhafter Abwechselung im Unterricht, und ich bin mit K. der Ansicht, dass neben dem Ernst in der Schule auch für den Scherz Raum ist. Dagegen wird mit den Liedern und den beigegebenen Noten nicht jeder etwas anzufangen wissen, so wie auch vielleicht nicht viele von den im Hinblick auf phonetisch gestimmte Gemüter aufgenommenen *Transliterations of Poems* Gebrauch machen werden. Sehr wertvoll sind die beigegebenen acht farbigen Karten und Tafeln. Wir finden Karten von *England and Wales, Scotland, Ireland, London, Development of the United States since 1776, the First European Settlements in North America, The Original Thirteen States of the North American Union,* dazu eine *Table of English Coins* (ganz vortrefflich) und die *English and American National Flags.* Alles in allem ist Krüger's *Englisches Lesebuch* ein Buch, das vielseitiges Interesse weckt und deshalb den neusprachlichen Lehrern warm empfohlen werden kann.

Hannover. G. Budde.

Emil Pollak, Französischer Sprachführer. Leipzig und Wien, Bibliographisches Institut. Vierte verbesserte Auflage. 1906. Geb. 2,50 Mk.

Ein „Konversationswörterbuch", das neben den gebräuchlichsten Vokabeln auch die gewöhnlichen Phrasen der Umgangssprache, einen kurzen grammatischen Abriss, eine Anzahl Briefmuster, Aussprachebezeichnungen und in den Anmerkungen eine respektable Menge von Realien bietet, dürfte es in diesem winzigen Taschenformat, das m. W. nur Feller und Michaud, ohne ebenso vielseitig zu sein, besitzen, ein zweites Mal kaum geben; die „Meyerschen Sprachführer" haben sich in dem scharfen Wettstreit mit den recht zahlreichen Hilfsmitteln gleicher Art als zuverlässige Führer erwiesen.

Königsberg. G. Thurau.

Zeitschriftenschau.

Zeitschrift für französische Sprache und Literatur. Bd. XXVIII. 1. Hälfte. Heft 1, 3, 5 und 7. E. Brugger, *Beiträge zur Erklärung der Arthurischen Geographie II.* — E. Stengel, *Die Refrains der Oxforder Ballettes.* Aus der Ballettensammlung der Oxforder Douce-Hs. sind 159 Kehrreime in systematischer Anordnung aufgeführt; der Hauptzweck solcher Zusammenstellungen, die Identifizierung der an verschiedenen Orten begegnenden Refrains — die hier nur in vereinzelten Fällen gegeben wird — lässt sich in bemerkenswertem Umfange erst erreichen, wenn viele derartige systematische Verzeichnisse vorliegen. — Behrens, *Wortgeschichtliches: Cerneau* (unreifer, besonders präparierter Nusskern) von *cerne* aus *circinus;* afrz. *crinque* (Anhöhe) germ. Ursprungs aus der Wortsippe des ndl. *krinkle,* angl. *crinkle;* wall. *ringuèle* (Knüppel) aus germ. *Rengel.* — W. Martini, *Victor Hugo's dramatische Technik nach ihrer historischen und psychologischen Entwicklung II u. III.* Der leitende Gedanke der mit reichlichen Belegen und Verweisen aus der einschlägigen Literatur versehenen Abhandlung ist der enge Zusammenhang zwischen der geistigen Disposition und dem poetischen Schaffen Hugo's mit den Entwicklungstendenzen seiner Zeit, als deren Grundzug ein Vorwiegen der subjektiven Funktionen des Gefühls gegenüber den objektiven des Denkens im Zusammenhange mit einer eminent anschaulichen Vorstellungsweise festgestellt wird. Dieses dualistische Wesen wird in der Hauptsache durch die Formel der romantischen Kontraste an den Werken des Dichters beobachtet; seine poetischen Kombinationen sind alle nach Gegensätzen geordnet, bei deren Verarbeitung in Charakteren oder Situationen aber das Gefühl über den Intellekt, die Leidenschaft über die Logik herrscht. Die moralischen Tendenzen und „Ideen", die H. seinen Dramen nachträglich in ihren Vorreden mitgab, lagen ihm bei der Konzeption durchaus fern. In der Durchführung seiner Probleme nähert er sich Shakespeare am meisten, insofern die Lösung seiner Dramen keine „Strafe" für eine „Schuld", keine Belohnung für eine Tugend, sondern eine mit innerer Notwendigkeit aus den Charakteren hervorgehende Katastrophe ist, was insbesondere auch für Hernani nachgewiesen wird. Eine undramatische Eigentümlichkeit, die den grossen Lyriker und Epiker auch im Theater zeigen, ist das Ueberwiegen ergebnislos ausklingender Gefühlsprozesse, das Fehlen zusammengesetzter Willensvorgänge und Willenskämpfe. Der Theaterdichter Hugo hat mehr Freude und Gewinn an den *coups de théâtre,* plötzlichen, äusserlichen theatralischen Effekten, oder an breiten lyrischen und pathetischen Stimmungsäusserungen, als an der inneren Entwickelung von Taten aus einem Kampfe mehrerer Motive, die er vielmehr auch da,

wo sie sich ihm unvermeidlich aufdrängte, scheinbar geflissentlich umgeht (Lucrèce Borgia, Marie Tudor). Entgegen den bisherigen Kritiken beweist M. aber durch eingehende Untersuchung, dass tatsächlich alle Ereignisse bis zu den geringsten Einzelheiten mit geradezu erstaunlicher Sorgfalt vorbereitet und motiviert werden. Sehr anregend ist das Kapitel *Entlehnungen*, die Zurückweisung beutegieriger „Kritiker", die zufällige, aber elementare Aehnlichkeiten in Vergleichen etc., vage literarische Reminiszenzen als Entlehnungen oder wesentliche Einwirkungen ausschlachten, auch wo sich kein zwingender Beweis finden lässt, dass der „Plagiator" das angebliche Muster jemals kennen gelernt hat; selbst den häufigen Zusammenhang Hugo's mit Schiller und Shakespeare beurteilt M. mit gutem Recht sehr vorsichtig. Im dramatischen Aufbau zeigt sich Hugo als ein Unikum unter den grossen Dichtern der Weltliteratur, insofern die übliche sukzessive Zweiteilung der Handlung in Spiel und Gegenspiel in seinen meisten Dramen fehlt, aber die antithetische Veranlagung des Dichters sich doch in einer mehr simultanen Dichotomie geltend macht. Den Verlauf der dramatischen Handlung richtet Hugo mit einem wechselnden Mass von Freiheit nach den allgemein gültigen Formen ein. Allerdings gibt er keine ruhige Einführung oder Vorbereitung, sondern zeigt dem Zuschauer sogleich eine bereits vorhandene Verwickelung; Steigen und Fallen der Handlung vollzieht sich danach gewöhnlich in je zwei Stufen (Marion Delorme, Hernani, Ruy Blas etc.). Modern, natürlich geschickt gerät H. stets die Exposition, die von dem ganzen klassischen, umständlichen Apparat absieht. Die „Katastrophe" behandelt H. wie die Klassiker, als Lösung der an die Person der Helden geknüpften Spannung, ohne Rücksicht auf die sog. poetische Gerechtigkeit, die fälschlich die rein psychologische Frage der Spannungs- und Lösungsgefühle auf moralisches Gebiet überträgt; aber in der szenischen Darstellung der Katastrophe zeigt sich H. wie alle Romantiker, ja Voltaire schon, entgegen dem Klassizismus, rücksichtslos, wenn auch jedes Uebermass vermieden wird. In der äusseren Gliederung seiner Dramen wird der Effekt massgebend neben der technischen Tradition: Die einzelnen Aufzüge sind nach Kontrasten geordnete Gemälde, die Zwischenakte sehr scharfe Einschnitte, die Aktschlüsse sind mit wohlüberlegten szenischen und deklamatorischen Akzenten versehen, die Einteilung bei alledem stets stoffgemäss. Monologe verwertet Hugo mit lyrischem Charakter, Aparte meidet er in seinen reiferen Werken,[1]) der Dialog ist, schon durch die freiere Handhabung des Metrums und der Sprache, lebendig

[1]) Bez. des Monologs und Beiseitesprechens verweise ich auf den kräftigen, wenn auch oberflächlichen Vorstoss der „Moderne" in Paul Schlenther's Flugschrift *Wozu der Lärm? Genesis der freien Bühne*, Berlin 1889 und die Abfertigung durch v. Hanstein, *Das jüngste Deutschland*, Leipzig 1901, S. 171 f.

und mannigfaltig, die Szenenführung klar nach Kontrasten, scharf in diesem Stil auch da disponiert, wo (Cromvell) viel Wechsel und Bewegung sich ergeben. Zu den äusseren Effektmitteln gehören auch die, sonst ebenso durch die Rücksicht auf Lebenswahrheit geforderten historischen Kostüme und Dekorationen und manches andere, was nur historischer Kleinkram ist: überall lässt Hugo erkennen — auch aus seinen Anweisungen — dass er in jedem Aufzuge ein historisches Bild von einheitlichem Stil geschaut hat, welches überall mit der Handlung und den Sitten im Einklang steht. Von den Einheiten beobachtet Hugo die des Ortes trotz Shakespeare, indem er sie nur von Akt zu Akt ändert, die der Zeit, wo es mühelos möglich ist. Die landläufige Ansicht, dass Hugo im ganzen nicht mehr als vier Charaktertypen geschaffen habe, vereinfacht M. dahin, dass eine der für den Dichter so charakteristischen Teilungen in zwei kontrastierende Gruppen vorliege, von denen die eine Personifikationen einzelner Eigenschaften des Dichters selbst darstellt, während die andere aus deren Negationen besteht; die einzelnen poetischen Persönlichkeiten wiederum bestehen aus extremen Gefühlskontrasten, sind ausnahmslos künstlich konstruierte Scheinindividuen, „unmögliche Gestalten". Die von Hugo gegebene Charakteristik ist meist knapp und klar, ihrer Stellung nach verteilt sich sein Personal vielseitiger als in der klassischen Tragödie auf den fürstlichen Stand und das Volk. — Hans Droysen, *Unvorgreifliche Bemerkungen zu dem Briefwechsel zwischen Friedrich dem Grossen und Voltaire.* — Mangold, *Noch einige Aktenstücke zu Voltaire's Frankfurter Haft.* — Walter Küchler, *Sainte-Beuve-Studien: Sainte-Beuve und die deutsche Literatur* S.-B.'s Beziehungen zu Deutschland knüpften sich äusserlich in der Schweizer Gesellschaft durch das Ehepaar Olivier, den Philosophen Lèbre, den Goethe-Uebersetzer Porchat, ferner durch Franzosen wie Nicolas Martin, den Stuttgarter Professor Eugène Borel, durch deutsche Gelehrte Ludwig Witt, Reuchlin, Dübner; literarisch kam er ihr durch seine Uebersetzungen der Gedichte Schiller's (*Die Erwartung*), Uhland's (*Der Räuber*, *Die zwo Jungfrauen*), Rückert's (*Auch ich war in Arkadien geboren*), Kerner's (*Stille Tränen*) näher; von A. W. Schlegel übersetzte er die Frau v. Staël gewidmete Elegie *Rom.* Seine Aeusserungen über deutsches Schrift- und Geisteswesen, über Goethe, die Stollbergs, Kant, Schiller, Gessner, „le bon Voss", Hebbel, Krummacher, Brentano, Tieck, E. T. A. Hoffmann gehen kaum über einen ganz formelhaften Charakter hinaus. Persönliche Bekanntschaft hatte er nur mit Heine, dessen Talent er sehr günstig beurteilt zu haben scheint; besondere Verehrung zollte er Friedrich dem Grossen und Goethe. Das Ergebnis der Abhandlung ist: „Sainte-Beuve, Frankreichs grösster Kritiker, ist nicht dahin gelangt, sich eine grosse, umfassende Anschauung der Weltlitteratur zu bilden, eine Anschauung, die für die allergrössten Kritiker, die das Typische erkennen und mitteilen sollen, von unerläss-

licher Bedeutung ist." — „Er hat zwar keine umfassenden Kenntnisse von deutscher Dichtung und Wissenschaft genommen, — aber er hat auf dem Grunde seiner französischen Kultur eine stetig wachsende Teilnahme für deutsche Art bewiesen"! — Carl Friesland, *Französische Sprichwörterbibliographie.* — Kastner, *A Neglected French Poetic Form.* Die zwischen strophischem und nichtstrophischem Charakter stehende Reimverkettung aab, bbc, ccd . . . ggz, zz, (oder aaab, bbbc, cccd etc.) wird von Rutebeuf bis zu ihrem Verschwinden in der Mitte des XVI. Jahrhunderts nach ihren Variationen verfolgt. — Behrens, *Wortgeschichtliche Miszellen*: *atinter* (herausstaffieren) von *attinctare*; *béron* (Rinne der Apfelpresse) als Ableitung vom lat. *bibere*, resp. frz. *beire*; pic. *berbiette* (Blütenkätzchen) gehört zu *brebis*; *bètõ* vom Verbum *bètr* (*battre*); ostfrz. *cabotte (de foin)* von mundartl. *cabe* (*capra*) mit Diminutivsuffix *-otte*; *cole*, hld. *Kole* (*Kolevisch*); *cram* syn. mit *haion*, entspricht nd. ndl. ostfries. *Kram* (Leinenzelt, Verschlag, Bude); wall. *cropète* vom germ. Stamm wie nd. *Krûpen*, *Krûp-Bohne* etc.; *effriboter*, Ableitung von engl. *freeboot = act as a freebooter*; *frinché* von *frencher = plisser*?; *espautrer* aus germ. Wortsippe, vertreten durch mhd. *spelter* „Splitter" u. a.; *focque*, identisch mit *faulque* zu *fauquer* (vlt. **falcare*); *graviette* (Stiefelchen) Diminutif zu *greve*, port. *greba*, aus arab.?; *hamecel*, Diminutivbildung zu germ. *ame*, lat. *(h)ama*; ostfrz. *hangeman* = me. *hangeman*, ne. *hangman*; *hanique*, Lesefehler für *hancque*, norm. pic., für schriftfrz. *hanche*; afrz. *hanzin* wie *hameson* Ableitung vom lateinischen *hamum* (französisch *hain*); *hosteau*, identisch mit *ostel*; *hue* entspricht ndl. *hoet* (hd. Hut); *hunnier* für *humier* unbekannter Herkunft; *itide* „Gezeite", entspricht eng. *tide*, mndl. *tijde*, *getijde*; *johié = jolié* (von *jolier = rendre joli*); *jouvre*, ndl. *juffer* (Jungfer), Benennung für Schiffausrüstungsgegenstände; *kassvougte* (16. Jahrh.) im ersten Teile Veränderung aus nd. *kaspel* (hd. Kirchpiel); *kike* von *kike* Augenblick, zu vläm. *kyken*; *lerquenoux*, identisch mit ndl. *berckmoes*; wall. *leuwâ*, ndl. *luiwagen* (westfläm. *leiwagen*); *liewer*, *licwer* (*liqueur*); *mesuwaige* = *mesuage* (*manoirs situes aux champs*), Ableitung von *mes* (*mensum*); *mogolle*, Ableitung von *mogué*, *moque*; *mutelline*, auf deutsch *Mutri* etc.; *noguette*, wall. *nokète*; *nonnetier* (Stecknadel) zu *nonne*, *nonnette*, analog prov. *damiseleto* (Stecknadel); *noyelle*, von *nielle*, lat. *nigella* (Kornraden); *neyeil* (Blindschleiche) für älteres *anyeil*; *plumette* (Wasserviole, Wasserfeder), frz. auch *plumeau*, *plume d'eau*; *polon = plon* (*plumbum*); *pomache*, verschmolzenes *pomm(ette)* und *mâche*; *pousson*, mundartl. für *poinçon* (*punctionem*); *ponacre*, onomatopoetische Bildung?; bress. *quinquin* aus pik. *kin* = Kind; *ramorache* (Rettig), ital. *ramolaccio* (lat. *armoraccia*); wall. *rinâte* für *grenâde*, vläm. *gernaat* (Garneele); afrz. *ronghe*, mndl. *ronghe*, hd. Runge; altfrz. *sousfeuls*, mnd. *schufel* (Schaufel); wall. *ver* „toison", = mndl., ostfries. *wêr* (Hammel); *wastarde*, engl. *Worsted*, zu frz. ostade.

Literaturblatt für germanische und romanische Philologie. 1905. Nr. 12. Ernst Vogel, *Zur Flexion des englischen Verbums im XI. und XII. Jahrhundert.* Nicht durchweg klare und übersichtliche Arbeit, aber immerhin ein wichtiger Beitrag zur Sprachgeschichte in der Zeit der Wandlung des Altenglischen ins Mittelenglische (Wülfing). — Max Schünemann, *Die Hilfszeitwörter in den englischen Bibelübersetzungen der Hexapla (1388—1611).* — Franz J. Ortmann, *Formen und Syntax des Verbs bei Wycliffe und Purvey.* Anerkennende Beurteilung mit einigen äusserlichen Ausstellungen (Wülfing). — Bonnard et Salmon, *Grammaire sommaire de l'ancien français.* Französischen Studenten (abgesehen von einer unbrauchbaren Zeitworttabelle) allenfalls willkommen, in Deutschland dem Nonnenmacher'schen Lehrbuch nicht gewachsen. — Mayer Lambert et Louis Grandin, *Glossaire Hébreu-Français du XIII. Siècle.* Verdienstliche und interessante Leistung (Meyer-Lübke). — 1906. Nr. 1. Blöte, *Das Aufkommen der Sage von Brabon Silvius, dem brabantischen Schwanritter.* Gründliche Untersuchung mit dem überzeugenden Ergebnis, dass die Sage ursprünglich dem um 1040 gestorbenen normännischen Ritter Roger von Toëni gehörte und sich von dort auf verwandtschaftlichem Wege nach Boulogne-Bouillon, Brabant und Cleve verpflanzte (Golther). — Gustav Krueger, *Syntax der englischen Sprache.* Umfangreiche, tüchtige Arbeit mit einer Fülle wertvoller Beiträge zur Kenntnis der modernen Sprache. Referent empfiehlt die wissenschaftlich-praktische Art der Sprachbehandlung, wie sie K. durchgeführt, nachdrücklich für den Schulunterricht; 'bei der sogen. „Reformmethode" pflegt der geistbildende Sprachunterricht viel zu kurz zu kommen' (Horn). — Friedr. Theod. Vischer, *Shakespeare-Vorträge,* 5. Bd. Reich an originellen Bemerkungen; die interessante, aber mehr vor dem Philosophen als dem Literaturforscher standhaltende zyklische Konstruktion der Königshistorien widerspricht doch der tatsächlichen Entwicklungsgeschichte dieser Dichtungen, die zunächst als Einzeldramen gedacht und geschaffen worden sind (Proescholdt). — Eugen Herzog, *Streitfragen der romanischen Philologie,* 1. *Die Lautgesetzfrage. Zur französischen Lautgeschichte.* Ein Mangel der sehr anregenden und reichhaltigen Arbeit ist die Beschränkung des Lautgesetzproblems auf den rein mechanischen Lautwandel, den es eigentlich nicht gibt, der vielmehr immer zugleich psychisch ist. Der letzte Teil des Büchleins ist sehr bemerkenswert (Vossler). — G. Dottin, J. Langouët, *Glossaire du parler de Pléchâtel.* Trotz vieler, ausführlich vom Referenten besprochener Versehen ein Werk, das volle Anerkennung verdient (Herzog). — Gust. Brückner, *Das Verhältnis des französischen Rolandsliedes zur Turpinschen Chronik und zum Carmen de prodicione Guenonis.* Gegen des Verfassers Verteidigung der von G. Paris aufgestellten Stufenreihe T—C—R, nach der die Priorität des Rolandsliedes sich auf keinen Fall aufrecht erhalten lasse, protestiert Ref. sehr

bestimmt. Das Ergebnis der Arbeit scheint ihm: eine vorzügliche Kenntnis der Rolandsfrage, ein Schleier vor dem wahren Verständnis des Rolandsliedes (Becker). — Vincenzo Ricca, *Emilio Zola e il Romanza Sperimentale.* Sachkundige, selbständige Arbeit, die Zola als Dichter zu seinem Rechte hilft, aber den Rückgang, den Zola's Romane etwa mit *Lourdes* und *Rome* zeigen, nicht genug beachtet (Mahrenholtz). — Nr. 2. H. Blösch, *Das junge Deutschland in seinen Beziehungen zu Frankreich.* Anerkennend (Petsch). Vgl. *Zeitschrift* V, p. 85. — Sidney Lee, *William Shakespeare, Sein Leben und seine Werke.* Uebers. v. R. Wülker. Angelegentlichst empfohlen (Glöde). — E. Träger, *Milton's 'Paradise Regained'* (Glöde). — G. Meyer, *Der Ablaut im Altenglischen.* Fleissige Studie (Glöde). — A. Le Breton, *Balzac, L'homme et l'œuvre.* Treffliche Besprechung der Vorbilder und Vorläufer Balzac's und seiner Arbeitsweise (Schneegans). — Nr. 3/4. K. Brugmann, *Kurze vergleichende Grammatik der indogermanischen Sprachen.* Eine Kodifizierung des gegenwärtigen Standes der Wissenschaft, ein Gewinn für den Forscher wie für denjenigen, der in die Geheimnisse der Sprachwissenschaft erst einzudringen sucht (Thumb). — Günther Leonhardi, *Kleinere angelsächsische Denkmäler.* (Bibl. der angelsächs. Prosa, begr. von Grein, fortgef. von Wülker, Bd. 6.) Ungünstig beurteilt (Binz). — Lewis Einstein, *The Italian Renaissance in England.* Lobende Kritik (Fränkel). — Reinhold Schmidt, *Die Lieder des Adrien Contredit d'Arras;* Max Richter, *Die Lieder des altfranzösischen Lyrikers Jehan de Nueville;* Paul Zarifopol, *Kritischer Text der Lieder Richards de Fournival.* Eine recht ausführliche, nicht ganz einwandfreie Durchsichtung der von den Verfassern in Angriff genommenen Texte, bei der nur Richter leidlich gut davonkommt (Steffens). — Josef Popper (Lynkeus), *Voltaire.* Gutgemeinte Dilettantenarbeit (v. Wurzbach). — No. 5. Anna Lüderitz, *Die Liebestheorie der Provenzalen bei den Meistersängern der Stauferzeit.* Sorgsame Untersuchung (Golther). — Ch. Wagner, *Die Sprachlaute des Englischen.* Zuverlässiges Buch (Sütterlin). — Leopold Brandl, *Erasmus Darwin's Temple of Nature.* Geschickte, nicht erschöpfende Behandlung eines dankbaren Themas (Proescholdt). — Werner Söderhjelm, *Notes sur Antoine de la Sale et ses œuvres.* Wertvoll. Ref. liefert einige Besserungsvorschläge zu den zahlreichen Textproben (Schneegans). — Alfr. Hoffmann, *Edme Boursault.* Breit angelegt, dürftig in den Ergebnissen (Mahrenholtz). — Alfred Franklin, *La vie privée d'autrefois.* 2e Série. *La Vie de Paris sous Louis XVI.*

Königsberg. G. Thurau.

Mädchenschulreform und fremde Sprachen.

Seit am 23. und 24. Januar d. J. in Berlin die viel Aufsehen, viele Hoffnungen und nachher viele Enttäuschungen hervorrufenden Konferenzen über die Neugestaltung des preussischen höheren Mädchenschulwesens getagt haben, sind gar mancherlei Stimmen für und wider die dort vorgetragenen Ansichten und Aussichten geäussert worden. Von den Ergebnissen jener Konferenz hebe ich hier nur die allgemein wichtigen und die für den Sprachunterricht in Betracht kommenden Punkte hervor. Wir haben da zunächst die Verheissung, dass öffentliche Normalmädchenschulen eingerichtet werden sollen und zwar Lyzeen und Oberlyzeen. Die Lyzeen sollen einen siebenjährigen Lehrgang haben, an eine dreijährige Vorschule anschliessen und in ihren Leistungen den sechsjährigen Knabenanstalten (Realschulen) mindestens gleichwertig sein. Damit wäre der längst gehegte und scharf verfochtene Wunsch nach einer zehnjährigen allgemein verbindlichen und — gültigen höheren Mädchenschule berücksichtigt; denn heutzutage ist, obwohl 65 Prozent der bestehenden öffentlichen höheren Mädchenschulen tatsächlich zehn Jahrgänge haben, die amtliche Form noch immer die neunklassige Schule.

Im Unterschied von dem gegenwärtigen Lehrplan soll in den Lyzeen den Mädchen eine tiefere und gründlichere Bildung, namentlich in verstandesmässiger Hinsicht, vermittelt werden. Zu diesem Zweck ist Einführung der Mathematik, Vermehrung des naturwissenschaftlichen Unterrichts und im Deutschen und in den fremden Sprachen stärkere Betonung der Grammatik und der logischen Bildungselemente vorgesehen. Eine Abschlussprüfung ist nicht geplant, doch soll das Abschlusszeugnis gewisse Berechtigungen verleihen.

Das Oberlyzeum soll vier Jahrgänge umfassen und sich in drei Richtungen spalten, die der Oberrealschule, dem Realgymnasium und dem humanistischen Gymnasium entsprechen; die Oberlyzeen sollen nur in mässiger Zahl eingerichtet werden, und jede Anstalt soll nach Möglichkeit zwei oder alle drei Bildungsgänge darbieten. Die Abschlussprüfung soll in Form und Berechtigungen den Reifeprüfungen der Knabenanstalten entsprechen, in erster Linie also Vorbedingung für den Universitätsbesuch sein.

Selbstverständlich hat sich die Tages- und Fachpresse bereits eingehend mit diesen Grundzügen beschäftigt. Als Vorteile sind allgemein — abgesehen von gewissen Richtungen der Frauenbewegung — anerkannt erstens die Notwendigkeit einer Reform überhaupt, zweitens die Sicherung der allgemein verbindlichen zehnklassigen Schule, drittens die Gewährung der Möglichkeit geordneten Studiums für eine — begabte — Auslese von Mädchen. Die Schattenseiten sind ebenso klar und richtig herausgefunden worden. Diese sind vor allem 1) der vierzehnjährige Gesamtlehrgang, der zweifellos um ein Jahr zu lang ist, 2) das Ausschalten der Lehrerinnenbildungsfrage, die ursprünglich auch in diesen Zusammenhang hineinbezogen werden sollte, und 3) das Bestreben, die neue Mädchenschule ängstlich den bereits vorhandenen Typen der Knabenschulen nachzubilden, was zu jener nicht unbedenklichen Dreiteilung des Oberlyzeums geführt hat.

Ein Vierteljahr später, am 11. April 1906, hat dann die „Vereinigung von Direktoren an preussischen öffentlichen höheren Mädchenschulen" in einer ebenfalls zu Berlin abgehaltenen Versammlung zu der Frage Stellung genommen. Von den Forderungen, die da erhoben wurden, nenne ich hier ebenfalls nur die wichtigsten. Die erste ist die nach dem in sich geschlossenen zehnjährigen Kursus ohne jede Gabelung, damit das Lyzeum nicht als Unterbau des Oberlyzeums und als Vorschule für gelehrte Studien sich darstellt, sondern eine allgemein bildende deutsche höhere Schule für Mädchen bleibt. — Aus den Forderungen für den Lehrplan ist folgendes für uns hier beachtenswert: a) die Betonung des Deutschen als Mittelpunkt. . . . c) die Vertiefung der sprachlich-logischen Bildung, d) jede Verkürzung der Lyzeumslehrgänge durch Nebenunterricht zugunsten des Oberlyzeums ist zu vermeiden. — Für das

Oberlyzeum erscheint derselben Versammlung erforderlich: Unter Ausschluss jeglicher Gabelung im Lyzeum ein dreijähriges Oberlyzeum, das unter starker Betonung des Deutschen auf neuem Wege die Schülerinnen zum Universitätsstudium führt.

Die meisten Mädchenschulmänner, auch ein sehr grosser Teil der Lehrerinnen, stehen auf demselben Standpunkt und billigen ihn. Kaum aber hatten die Direktoren ihre Ansichten in einer Eingabe dem Ministerium unterbreitet, so trat eine Gruppe der Frauenbewegung, der Verein „Frauenbildung-Frauenstudium", im Mai zu Freiburg i. B. zu einer Versammlung zusammen, beschloss gerade das Gegenteil von jenem und machte gleichfalls eine Petition an den Minister. Diese Frauen brandmarken die Forderungen der Direktoren als rückschrittlich und jede wahre Frauenbildung schädigend. Dafür verlangen sie, wenn die Schaffung einer selbständigen sechsjährigen Anstalt — also die Gabelung nach dem 6. oder 7. Schuljahr — nicht zugestanden werden könne, einen sechsjährigen Lateinunterricht und einen mindestens vierjährigen Oberbau und eine vollkommene Nachbildung aller Bildungswege, die den Männern offen stehen.

Ohne auf diese Zwistigkeiten und Widersprüche weiter einzugehen, möchte ich an dieser Stelle darzulegen versuchen, wie die beiden für uns augenblicklich wichtigsten Forderungen der Direktorenvereinigung, die einer Vertiefung der sprachlich-logischen Bildung und der Bahnung eines neuen Weges, zwei Forderungen, die aufs innigste mit einander zusammenhängen, für die künftige Mädchenschule, insbesondere für das Oberlyzeum, sich wohl praktisch verwirklichen liessen.

Zunächst ein paar Worte über die Berechtigung eines neuen Weges, die von manchen mit dem Hinweis bestritten wird, dass so zu den recht zahlreichen Arten deutscher höherer Schulabschlussprüfungen noch eine neue, das Mädchenabiturium, komme! An und für sich ist dieser Grund nicht übel; aber ist es denn anders, wenn man auf eine neue, aber einheitliche Form verzichtet? Gerade die Zersplitterung des höheren Knabenschulwesens, die schon nicht mehr ganz schön und für die Eltern ein Gegenstand schwerer Wahl und grosser Qual geworden ist, sollte davor warnen, ein Gleiches für das Mädchenschulwesen heraufzubeschwören. Denn wenn überhaupt die

Nachahmung der Knabenschulen der leitende Grundsatz sein soll, so ist, wie die bestehenden gymnasialen Bildungsanstalten für Mädchen zeigen, die Trennung nach humanistichen Gymnasien, Realgymnasien, Oberrealschulen und den verschiedenen Arten von Reformschulen, nicht zu vermeiden.[1]) Das ist aber sicher ein Uebel, dem man mit allen Mitteln aus dem Wege gehen sollte, und eine Neuschöpfung, wofern sie einheitlich ist, wäre durchaus vorzuziehen. Und wo bleibt denn bei einer blossen Nachahmung des Knabenschulwesens die sonst immer so stark betonte Rücksicht auf die besondere Eigenart des weiblichen Wesens? Lässt man die ganz aus dem Spiel, so ist der beste und einfachste Weg die vielgerühmte Koedukation, die gemeinsame Unterweisung beider Geschlechter, für die man sich aber mit Recht bei uns im allgemeinen doch noch nicht recht begeistern kann.

Entscheidend für die Wahl der künftigen Mädchenbildung, gleichviel, ob sie so oder so ausfällt, müssen einzig und allein die Fragen der natürlichen Möglichkeit und der praktischen Notwendigkeit sein. Ziel- und schrankenloser Idealismus, der eine höhere Mädchenbildung nur um der reinen Wissenschaft oder Wissenschaftlichkeit willen erstrebt, ist hier zurückzuweisen. Praktisch notwendig ist ein solcher Bildungsgang, der die Reife zum Universitätsstudium verleiht und das Ergreifen aller für die Frauen in Betracht kommenden Berufe ermöglicht.

Bei der Feststellung der natürlichen Möglichkeit hat man von der Tatsache auszugehen, dass auch bei einer Reform des höheren Mädchenschulwesens an den letzten Grundlagen der Bildungsmittel nicht wird gerüttelt werden dürfen. D. h. der Schwerpunkt wird nach wie vor auf dem Gebiete des Deutschen und des Unterrichts in den neueren Sprachen beruhen, beide Gebiete werden erheblich vertieft werden müssen, und in zweiter Reihe muss ein erweiterter Betrieb des naturwissenschaftlich-mathematischen Gebietes hinzukommen. Als verfehlt wäre es dagegen zu betrachten, wenn man statt dessen die klassischen Sprachen oder auch nur das Lateinische oder

[1]) Vgl. hierüber meine Abhandlung „Die Gymnasialbildung der Mädchen" im 30. Jahresbericht der hiesigen Königin Luise-Schule (1906) und Schmidts Zusammenstellung in der Frauenbildung, hrsg. von Wychgram, IV, S. 481 ff.

die mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer in das erste Treffen stellen wollte.

Halten wir an dieser Meinung — und sie wird sicher die weit überwiegende Mehrzahl aller in Betracht kommenden Stimmen für sich haben — fest, so ergibt sich daraus nur die Forderung, den Betrieb der neueren Sprachen — von diesen allein wollen wir hier sprechen — so zu gestalten, dass nach Abschluss des gesamten Lehrganges — Lyzeum und Oberlyzeum — eine so gründliche und umfassende Durchbildung in ihnen erfolgt ist, wie man sie für Anwärter auf das Universitätsstudium erwarten und verlangen muss.

Gesetzlich stehen dieser Forderung keinerlei Hindernisse im Wege. Oberrealschulen und Realgymnasien bauen ihr Lehrgebäude im wesentlichen auch auf dieser Grundlage auf. Ferner ist theoretisch und praktisch erwiesen und nunmehr eine allgemein anerkannte Tatsache, dass dem Unterricht in den neueren Sprachen an sich die Fähigkeit innewohnt, geistig in dem verlangten und notwendigen Masse zu fördern. — Nur der eine Einwand wäre zu erheben, dass den fremden Sprachen in der Oberrealschule sehr hohe Anforderungen in der Mathematik und den Naturwissenschaften, im Realgymnasium aber im Lateinischen zur Seite stehen. Jene in gleichem Masse in der Mädchenschule zu pflegen, ist aus verschiedenen Gründen nicht ratsam; die Lateinfrage aber ist ein schwieriger und strittiger Punkt, über den ich mich etwas weiter unten äussere; gerade in der Bemessung des Lateinunterrichts und in seinem Verhältnis zu den neueren Sprachen dürfte die neue Wendung in dem Wege der Mädchenbildung zu suchen und zu finden sein.

Als die Hauptziele, die der neusprachliche Unterricht in der künftigen höheren Mädchenschule erreichen soll, betrachte ich folgende beide Punkte: Er soll 1. logisch-formal, 2. historisch-ästhetisch schulen und bilden. Das erste Erfordernis hat er im wesentlichen, wenn auch nicht einzig und allein, auf der Unter- bezw. Mittelstufe, das zweite auf der Oberstufe zu erfüllen.

In logisch-formaler Hinsicht hat dieser Unterricht hier dasselbe zu leisten wie an humanistischen Schulen die alten Sprachen und wie die Mathematik an den höheren Realanstalten. Und das ist möglich. Erste und bedingungslos notwendige Voraussetzung dafür ist ein ernster, systematischer Betrieb der

Grammatik, der sich ja bekanntlich durchaus nicht zu öder Langweiligkeit auszuwachsen braucht. Die zweite Hauptsache ist die ausgiebige Berücksichtigung der Etymologie, der, wie mir scheinen will, noch immer nicht die gebührende Beachtung im Schulunterricht zu teil geworden ist, obgleich sie für den Lehrer eine treffliche Bundesgenossin, für den Schüler eine vorzügliche Gedächtnishilfe bei der Aneignung der Vokabeln ist; und in den weitaus meisten Fällen ist sie, wenn der Lehrer es einigermassen anregend zu machen versteht, ein Thema, das der grössten Aufmerksamkeit, auch der Mädchen, sicher sein darf. Etymologische Betrachtungen sind ein ausgezeichnetes Mittel zur geistigen Durchbildung, sie dienen der Konzentration, indem sie anderweitig erlangtes Wissen praktisch verwerten lehren, und wirken auch erziehlich ausserordentlich wertvoll, da sie Freude machen und Freude am Wissen erwecken. Drittens sind hierher die Sprechübungen zu rechnen, die ich selbstverständlich und beileibe nicht aus dem Spiele lassen möchte; denn eine lebende Sprache ohne gute Aussprache und ohne einige Fertigkeit im mündlichen Gebrauch ist nicht viel wert; ich schätze aber die Sprechübungen hauptsächlich wegen ihrer grossen geistesgymnastischen Bedeutung, ihrer Unentbehrlichkeit zur Erlangung einer guten und fliessenden Aussprache und als Hörübungen. Ihre Notwendigkeit nur deswegen anzuerkennen, weil die Schüler vielleicht im späteren Leben französisch oder englisch sprechen können oder müssen, kann ich mich nicht entschliessen, weil zahlenmässig nachgewiesen ist, dass der wirkliche Prozentsatz solcher Schüler ungemein gering ist (etwa 10 %)[1]. Da ferner meiner Ansicht nach alles Sprechen, so wie es in unseren Schulen geübt werden kann, niemals auf dem sogenannten Denken in der fremden Sprache, sondern auf möglichst geschwindem, in den günstigsten Fällen bereits nicht mehr klar bewusstem Uebersetzen beruht,[2]) so reihe ich auch die Uebersetzungsübungen und zwar Hin- und Herübersetzungen hier als einen höchst wichtigen Faktor, der nicht bloss mechanischer Einübung dienen soll, an. — Schliesslich kommen auch die phonetischen Einführungskurse in Be-

---

[1]) Koschwitz hat gar nur 1 % angenommen; s. diese *Zeitschrift*, Bd. I, S. 68.

[2]) Vgl. meine Besprechung von Otto Jespersen's *Sprogundervisning* in den *Englischen Studien* 32 (1903) S. 142 ff., bes. S. 145 f.

tracht, die ich nur deshalb zuletzt erwähne, weil ihnen ja immer nur ein verhältnismässig kleiner Zeitraum am Beginn des Anfangsunterrichts zugestanden werden kann.

Doch so hoch auch der logisch-formale Bildungswert des Unterrichts in den fremden Sprachen sein mag, Endziel dürfen und sollen diese Dinge nicht werden; sie sind vielmehr immer nur als an sich allerdings sehr wichtige Hilfsmittel zur Erreichung des andern, höchsten Endzieles zu betrachten: Erschliessung historisch-ästhetischen Verständnisses der Völker, deren Sprachen gelernt werden, und ihrer Kultur. *Grammatica ancilla humanitatis* möchte ich ein altes Schlagwort umändern. Der einzige Weg aber, der diesem Ziele entgegenführt, ist die Lektüre und ihre Besprechung in der Schule. Die Lektüre aber muss durchaus nach anderen Gesichtspunkten ausgewählt werden, als es die heutigen Reformbestrebungen wünschen. Liest man die Lektürepläne der Schulberichte durch, so entrollt sich ein trübes Bild; die gediegenen, altbewährten und als trefflich allgemein anerkannten Geisteswerke der fremden Völker sind weit verdrängt durch allerhand inhaltlich und geistig minderwertige und oberflächliche Literaturerzeugnisse.[1]) Bei dem Betriebe, den wir im Sinne haben, muss das wieder anders werden. Wir halten es nicht für erfreulich oder gar notwendig, dass unsere Kinder in den ersten Jahren des französischen und englischen Unterrichts mit fremdsprachlichen Kinderreimen, Rätseln, Witzen, mit Uebungsstücken vom zoologischen Garten, vom Brotbacken und von den Jahreszeiten überfüttert oder nur vorwiegend beschäftigt werden, oder dass ihnen gar etwa Uebersetzungen, und noch dazu schlechte, von unsern guten, lieben, deutschen Grimmschen Märchen in die Hände gegeben werden;[2]) und auf der Mittel- und Oberstufe sollen nicht nur die vielgerühmten Realien betrieben, nicht nur Bücher über Paris und London samt Umgebung studiert und nicht nur seichte, oberflächliche im trivialen Umgangstone oder in irgend welchem Jargon oder Slang geschriebene Unterhaltungsschriften aus der allerneuesten Tagesliteratur gelesen werden. Solche Dinge ver-

---

[1]) Vgl. diese *Zeitschrift* IV S. 225 und 324 ff.

[2]) Wie z. B. Kriete's Ausgabe *German Fairy Tales* (Halle, Gesenius, 1905). Dieses Buch und manche andere Erscheinungen, auch in Uebungsbüchern, halte ich geradezu für eine Versündigung gegen unser deutsches Volkstum und gegen das Wesen des kindlichen Geistes.

mitteln im besten Falle Kenntnisse aus der äusseren Kultur des fremden Volkes, aber zu einem geistigen Erfassen der fremdnationalen Eigenart und der innern, höheren Kultur führen sie nicht. Dazu gehört ernstere, gediegenere Lektüre, tieferes Eindringen ist erforderlich, und besser und mehr als vieles andere gewährleistet das die Geschichte. Historische Lektüre muss beim Prosalesen wieder viel mehr in den Vordergrund treten; sie ist zu ergänzen durch kulturgeschichtliche und künstlerisch und inhaltlich wertvolle Unterhaltungslektüre, in den obersten Klassen auch durch wissenschaftliche (philosophische oder pädagogische) und rednerische Werke. Auch ethische Gesichtspunkte werden beim Lesen derartiger Schriften ganz von selbst bedeutsam hervortreten.

Auch die dichterische Lektüre, die immer mehr zu verkümmern droht, muss wieder viel gründlicher betont werden. Sie ist der Gipfel alles sprachlichen Unterrichts, und sie kann in der Schule bereits bis zu einer gewissen Vollkommenheit gedeihen. Nicht nur moderne, auch die nie veraltenden besten klassischen Werke sind zu lesen und inhaltlich und künstlerisch zu erfassen und demgemäss zu besprechen, nicht aber zu grammatischen oder sprachlichen Uebungen zu missbrauchen; dazu sind Kunstwerke allemal zu schade, wie es wenigstens für den deutschen Unterricht schon allgemein anerkannt ist. Alle Besprechungen aber sind durchaus in der Muttersprache vorzunehmen; denn nur so ist völlige geistige Freiheit zu erlangen. Bei gedanklich nur einigermassen schwierigen Themen wäre im Falle fremdsprachlicher Behandlung der Oberflächlichkeit und leerem Phrasengeklingel Tür und Tor geöffnet — auf Seiten der Schüler selbst dann, wenn die Lehrer erste Meister ihres Faches und pädagogische Künstler wären.

Bei einem guten Kanon der Prosa- und Dichterlektüre muss neben allgemeinen, sachlichen und sprachlichen Gesichtspunkten auch der literaturgeschichtliche zu seinem Rechte kommen, und im Laufe des ganzen Schulkursus müssen die Hauptepochen der französischen und englischen Literaturentwicklung, natürlich im Zusammenhange mit den wesentlichsten kulturellen und politischen Verhältnissen, den Schülern geläufig und durch Proben vertraut geworden sein.

Werden diese Forderungen sachgemäss erfüllt, so ist dem neusprachlichen Unterricht neben dem Deutschen vielleicht die

ehrenvollste, wenn auch eine keineswegs leichte Stellung im Rahmen sämtlicher Fächer eingeräumt. Aber ich möchte ihm auf den neuen Bahnen des künftigen Mädchenschulwesens gern noch mehr Ehre gönnen, ich möchte ihn soweit gehoben sehen, dass er auch ein geschichtliches Erfassen der Sprache, wenigstens in den Hauptzügen, ermöglicht. Für unsere Muttersprache halte ich das je länger je mehr für unumgänglich nötig, wie ich es in der *Frauenbildung*[1]) des näheren ausgeführt habe. Für das Französische und Englische halte ich es für sehr wünschenswert und auch für unschwer ausführbar. Hier müsste das Lateinische in seine Rechte treten, und damit kommen wir zum letzten Punkt unserer Betrachtung, einem schwierigen Problem, über dessen Lösung sich schon viele den Kopf zerbrochen haben.

Eine Richtung möchte, wie das ja übrigens in Norwegen bereits zur Tatsache geworden ist, die klassischen Sprachen überhaupt aus der Schulwelt schaffen, was ich als überzeugter Freund und Anhänger humanistischer Bildung nicht billige. Andere wollen dem Lateinischen in der künftigen Mädchenschule etwa dieselbe Stelle einräumen, die es an den Realgymnasien innehat. — Das dürfte aber, vorausgesetzt, dass dem Deutschen und den neueren Sprachen ihr Uebergewicht überhaupt erhalten bleibt, den Naturwissenschaften und der Mathematik aber ein grösserer Raum als bisher gewährt wird, praktisch — des Stundenplanes wegen — nicht möglich sein. Andere wiederum — und hierin zeichnen sich besonders die lebhaftesten Vertreterinnen der übertreibenden Richtung der Frauenbewegung aus — wollen nicht bloss das Lateinische, sondern auch das Griechische in seiner alten Herrlichkeit — natürlich auf Kosten aller anderen Fächer — neu erstehen lassen, damit nur ja ein humanistisches Gymnasium idealster Art herauskomme. Dieser Standpunkt hatte auf Grund der früher geltenden Berechtigungsvorschriften für den Universitätsbesuch volle Berechtigung, nach der gegenwärtigen Lage der Verhältnisse aber, seit nämlich durch den bekannten Ministerialerlass vom November 1901 den Abiturienten der Realgymnasien die Pforten der Universität uneingeschränkt offen stehen, ist er in praktischer Hinsicht kaum mehr zu verteidigen.

In diesem Punkte schwebt mir nun etwas Neues vor, was

[1]) Bd. IV (1905) S. 471 ff., bes. S. 475 ff.

wohl auch den Verfassern jener oben angeführten Forderung der Direktorenvereinigung vor Augen gestanden haben mag, ohne aber mit Worten öffentlich ausgesprochen zu werden. Ich möchte das Lateinische auch im Lehrplane der künftigen Mädchenschule sehen, auf alle Fälle im Oberlyzeum, wenn irgend möglich aber auch als wahlfreien Gegenstand schon in den beiden obersten Klassen des Lyzeums. Das Lehrziel darf aber im Lateinischen sehr bescheiden bleiben und erheblich hinter dem des Realgymnasiums zurückstehen. Ich möchte von dem Gesichtspunkte ausgehen, den ganzen Lateinbetrieb nur als Mittel zum Zweck, nicht aber als einen eigenwertigen Selbstzweck zu betrachten. So wäre diese Sprache am besten auszunutzen. Ich möchte eine sichere Beherrschung der Formenlehre und der Syntax verlangen, auf die sogenannte Erfassung der Schätze der römischen Literatur und somit auch auf eine ausgebreitete Lektüre verzichten.[1]) Denn die römische Literatur für sich allein betrachtet, ist Stückwerk; fehlt die Kenntnis der griechischen, so ist damit so gut wie gar nichts anzufangen. Geistes- und Kulturschätze höchsten Wertes sind nur in jener zu finden, die lateinische Literatur ohne sie ist minderwertig, sie lohnt meiner Meinung nach nicht den Aufwand, den man ihretwegen an Kraft und Zeit machen müsste. Eine genauere Kenntnis des klassischen Altertums und seiner Kultur zu vermitteln, darf füglich dem Geschichtsunterricht überlassen werden. Aber den formalen und logischen Bildungswert des Lateinunterrichts dürften wir uns gut und gern zu nutze machen, und die Hauptsache wäre für mich, das Lateinische als Hilfsmittel zur historischen Erfassung der französischen und englischen Sprache zu verwerten. Das wäre fürwahr eine schöne, dankenswerte und fruchtbare Aufgabe, die sich aufs beste in den Rahmen der oben ausgeführten Skizze vom logischen Werte des neusprachlichen Unterrichts einfügen würde. Der ausserordentlichen Bedeutung dieser Verwendung des Lateinischen wird sich keiner verschliessen, der überhaupt einmal Gelegenheit gehabt hat, das Latein nach dem Französischen (und Englischen) lernen zu lassen. Alles kommt gut dabei

[1]) Wenn die Schülerinnen das Bellum Gallicum, einiges aus Cornelius Nepos und die Germania des Tacitus — diese aus nationalen Gründen und in einer bequem zurecht gemachten Ausgabe — lesen, allenfalls noch eine catilinarische Rede Ciceros, so dürfte das ziemlich genug sein.

weg, das Lateinische lernt sich leicht, die innere, geistige Erkenntnis wächst zusehends, der geschichtliche Sinn wird auf einem neuen und anregenden Gebiete geweckt und gepflegt, das Verständnis für Wesen und Eigenart der Muttersprache wird nicht unerheblich gefördert, und eine Fülle von neuen Gesichtspunkten und Vorstellungen ergibt sich aus den etymologisch-sprachgeschichtlichen Betrachtungen, die, wie oben bereits angedeutet, an sich schon ein hervorragendes Stück Geistesgymnastik in sich schliessen.

Auch technisch ergibt sich — für den Stundenplan — ein gewaltiger Vorteil. Man braucht nicht mehr für alle Klassen fünf bis acht Wochenstunden, wie es in den gegenwärtig bestehenden Gymnasialanstalten für Mädchen zumeist der Fall ist, man kann sich mit viel weniger, mit zwei bis vier, begnügen. So ist es auch leicht verständlich, wenn mit Rücksicht auf die Besucherinnen des Oberlyzeums schon für die beiden obersten Klassen des Lyzeums wahlfreier Unterricht im Lateinischen — etwa nachmittags — gewünscht wird. Wenn hier schon die einfachsten Grundlagen geboten und für den Eintritt ins Oberlyzeum vorausgesetzt würden, so gibt es dort oben leichtere und erfreulichere Arbeit, und unten wird die Sache nahezu spielend leicht zu machen sein. Denn man hat — für die grosse Mehrzahl wird das gewiss immer stimmen — eine Auslese der besten und begabtesten Schülerinnen, die bereits wissen, was sie wollen; von 14- bis 16jährigen Mädchen werden auch die vielen baren Tatsachen der lateinischen Grammatik viel rascher und leichter erfasst und gelernt als etwa von neunjährigen Jungen am humanistischen Gymnasium oder von zwölfjährigen Mädchen an Gymnasialkursen, die auf der Gabelung beruhen.

Wenn in der angedeuteten Weise die Kenntnis des Lateinischen für die Vertiefung des neusprachlichen Unterrichts in zielbewusster und geschickter Konzentration verwertet wird, so wäre damit meines Erachtens tatsächlich ein neues, wichtiges Bildungselement gewonnen, wie es in dieser einerseits eingeschränkten, anderseits aber auch erheblich weiter und tiefer ausgreifenden Art weder die humanistischen noch die Realanstalten bisher ausgenutzt haben. Ganz selbstverständlich ergibt sich bei derartigem Betriebe ohne weiteres auch so viel rein positives Wissen von der lateinischen Sprache, wie man es noch immer gern bei jedem Gebildeten überhaupt sieht —

heute freilich noch immer nur bei den Männern —, aber auch soviel, dass der künftigen Oberlehrerin, Aerztin, Apothekerin damit mehr als ausreichend gedient ist.[1])

Sollte sich die entscheidende Stelle für die Einrichtung der neuen Mädchenschule ungefähr in diesem Sinne entschliessen, so wären damit gar manche Vorteile verbunden. Erstens hätte man da das Lyzeum unversehrt und unverkümmert gewahrt; denn in dem etwaigen wahlfreien Lateinunterricht — der ja zudem nicht unbedingt notwendig, sondern nur in hohem Grade wünschenswert ist — darf man ebensowenig eine Verkümmerung erblicken, wie in dem wahlfreien hebräischen oder englischen Unterricht an den Gymnasien oder in dem vielfach gestatteten wahlfreien Lateinunterricht an den Oberrealschulen. Zweitens hätte man für das Oberlyzeum einen neuartigen, aber vollwertigen Weg der Ausbildung, der dem Grundcharakter der höheren Mädchenschule treu bleibt, der durchaus auf Gleichwertigkeit mit den verschiedenen Bildungsgängen der Knabenanstalten Anspruch erheben darf und schliesslich — das ist vielleicht die Hauptsache — nach den gegenwärtigen Verhältnissen wohl allen in Betracht kommenden Wünschen und Bedürfnissen praktisch genügen würde, ohne dabei ideale Interessen zu vernachlässigen. Drittens käme man dadurch über die höchst bedenkliche und praktisch aller Voraussicht nach nur ungemein schwierige Durchführung der Drei- oder Vierteilung des Oberlyzeums hinweg, von der in der Januarkonferenz die Rede war, und viertens liesse sich bei diesem Wege recht bequem und vorteilhaft auch die Lehrerinnenbildung in den Bereich der Reorganisation hineinziehen, was ja bekanntlich ein womöglich noch dringenderes Bedürfnis wäre als die Neugestaltung des höheren Mädchenschulwesens.

Königsberg i. Pr. Hermann Jantzen.

---

[1]) Als ich eben die obigen Gedanken niederschrieb, erschien das 7/8. Heft von Wychgrams *Frauenbildung* (September 1906). In der darin auf S. 447 ff. abgedruckten bemerkenswerten Rede, die der Direktor der städtischen höheren Mädchenschule zu Hagen i. W., Doblin auf dem westfälischen Städtetage in Soest gehalten hat, werden in kürzerer Fassung dieselben Ansichten vorgetragen, die ich soeben ausgesprochen habe. Ich glaube in dieser Uebereinstimmung ein schönes Zeugnis für die Richtigkeit derselben erblicken zu dürfen, da wir beide völlig unabhängig von einander zu nahezu gleichen Ergebnissen in bezug auf die Hauptsachen gelangt sind.

Auswahl, Umfang und didaktische Behandlung der neusprachlichen Lektüre auf der Oberstufe.

Die Zeiten, in denen das Streben vieler Neusprachler, die sich durch Schlagwörter hatten blenden lassen, darauf gerichtet war, aufs schnellste und bequemste zum Gebrauch der lebenden Sprache zu führen, so dass dieselbe auf die Würde einer zweiten Muttersprache Anspruch machen könne, sind wohl definitiv vorbei. Zuweilen trat das Streben in ganz bedenklicher Weise hervor, und man musste jeden Augenblick befürchten, dass das einstmals — es war in den 80ger Jahren des 17. Jahrhunderts — geschätzte Buch von Menudier, *Le secret d'apprendre la langue Françoise en riant* etc. oder *Neu ausgefertigter Handgriff, die Französische Sprache lachend ohne eintzige Mühe und gleichsam spielend zu erlernen,* zur Einführung an unsern höheren Schulen empfohlen werden würde.

Man hat gottlob die Folgen, zu denen eine solche Methodik niederer Ordnung führt, jetzt gründlich eingesehen, und es ist erfreulich zu beobachten, wie gerade in den Kreisen der Neusprachler sich neuerdings eine Vertiefung des didaktischen Bewusstseins zeigt. Sie erkennt man auch in den Abhandlungen, die in den letzten Jahren über die „Lektüre“ erschienen sind, welche unter der Herrschaft der extremen Reform zu einem Magazin für Stoffe zu Sprechübungen degradiert worden war. Zu diesem Thema möchte auch ich mir im Folgenden einige Bemerkungen gestatten.

Ein Blick in Programme der letzten Jahre lässt erkennen, dass die Werke von wirklich dauerndem, klassischem Werte wieder in den Vordergrund getreten sind und bei der Auswahl vorwiegend der Inhalt, und nicht die Tauglichkeit des Stoffes zu Sprechübungen massgebend geworden ist. Und so soll es auch sein. Denn „Perioden, die kein Meister beschrieb, deren Geist auch kein Dichter atmet, sind der Erziehung wenig wert.“ Es kommt darauf an, dass die Lektüre nicht etwa bloss ein momentanes Interesse erregt, sondern ein dauerndes Interesse zurücklässt. Viele Lehrbücher der Reformer hatten mit ihren Scherzen und drolligen Erzählungen nur das momentane Interesse im Auge, ebenso wie s. Z. der bekannte Gedike, der eine griechische Chrestomathie schrieb mit vielem Interessanten, scherzhaften Erzählungen, Fabeln etc. Herbart dagegen las

mit 8 und 9jährigen Knaben die Odyssee und bemerkt dazu: „Natürlich sind die ersten Zeilen in G.'s Chrestomathie weit interessanter für den kleinen Anfänger als die ersten Verse des Homer. Es scheint also, dass G. besser für das Interessante im griechischen Unterricht gesorgt hat als ich. Allein der Unterschied liegt in dem Interesse, was die Lektüre zurücklässt.“ Und so verhält es sich auch mit der Lektüre auf der Oberstufe. Ein dauerndes Interesse lassen aber diejenigen Kunstwerke zurück, worin das Charakteristische ihrer Zeit und ihrer grossen Persönlichkeiten sich recht klar abspiegelt. Von diesem Standpunkt aus gesehen muss ich in das Bedauern einstimmen, das neulich Prof. Ruska an dieser Stelle (*Zschr.* V, 212) äusserte, dass nämlich sich die neuphilologische Lehrerschaft scheinbar noch immer gegen philosophische Lektüre ablehnend verhält. Denn die grossen Philosophen der Franzosen und Engländer sind doch nicht als Kulturträger auszuscheiden, und dass das philosophische Studium für die Erziehung von grösster Bedeutung ist, haben fast alle Pädagogen bestätigt. Ich erinnere hier nur an T. Ziller, der in bezug darauf sagt: „Wie viel das philosophische Studium zu geistiger und sittlicher Erhebung beitragen kann, fängt man an recht einzusehen, wenn man es doch wohl für mehr als blossen Zufall halten muss, dass der Zeitpunkt der höchsten Blüte der deutschen Literatur und der höchsten Erhebung des deutschen Volksgeistes (in den Freiheitskriegen) zusammenfällt mit dem des höchsten Interesses an spekulativem Denken. Ermattet dagegen das echt spekulative Interesse, so machen sich bald extremer Aberglaube oder Unglaube geltend, Verirrungen und Sophistereien, ein leeres Phrasentum und ein wildes Schwärmen stellen sich ein, und ideale Zwecke werden entweder nicht gefasst oder nicht festgehalten.“ Ob unsere Zeit so frei ist von den hier erwähnten Gebrechen, dass sie des philosophischen Gegengifts, das Ziller empfiehlt, entraten könnte, will mir doch mehr als zweifelhaft erscheinen. Ebenso sind aber hervorragende Männer der Ansicht, dass es bereits Aufgabe der Schule ist, diese philosophischen Studien in irgend einer Weise zu pflegen und so den Grund zu legen für ein dauerndes Interesse für dieselben. Sie verlangen deshalb einen besonderen philosophischen Unterricht an unseren höheren Knabenschulen. Doch nicht bloss das, sie fordern vielmehr auch, dass die einzelnen Hauptfächer es sich

zur Aufgabe machen, auch für eine philosophische Bildung der Schüler zu sorgen. Schon Herbart sagt in einem Bericht an den Schulrat Clemens in Gumbinnen: „Es ist zu erwarten, dass der Lehrer in seinem Hauptfache selbst neue Hilfsmittel für den Unterricht in der Philosophie werde zu finden wissen.“ Der altsprachliche Unterricht am Gymnasium wird mit der Lektüre Platos und Ciceros dieser Forderung gerecht. Aber im neusprachlichen Unterricht verschmäht man noch immer scheinbar hartnäckig die philosophische Lektüre. Es scheint sich dabei noch um ein Residuum aus der Blütezeit der Reform zu handeln. Und doch setzt sich besonders der neusprachliche Unterricht an den Oberrealschulen, in denen dieser Unterricht dieselben Aufgaben erfüllen soll, die dem altsprachlichen am Gymnasium gestellt sind, den grössten Schädigungen aus und wird in Zukunft das Ansehen der Oberrealschulen in den Augen der Gebildeten ohne Zweifel vermindern, wenn er weiterhin philosophische Lektürestoffe grundsätzlich zurückweist. So müsste Locke unbedingt an diesen Anstalten gelesen werden. „Ich kenne keinen andern, wahrhaft elementarisch darstellenden philosophischen Schriftsteller, und hierauf kommt doch für den verlangten Unterricht alles an,“ sagt Herbart. Ich habe im letzten Schuljahre mit den Oberprimanern des hiesigen Lyzeums I Hume's *Essays* gelesen. Ich wüsste nicht, dass mir jemals ein lebhafteres Interesse für den Inhalt von seiten der Schüler entgegengetreten wäre als in diesem Falle. Diese *Essays* greifen auf die verschiedensten Gebiete menschlichen Lebens und Denkens über und stellen sie in philosophische Beleuchtung. Doch genug davon; weil ich selbst eine Schulausgabe dieser Essays besorgt habe, möchte mir sonst der Vorwurf gemacht werden, dass ich *pro domo* rede. — Da ich nun gerade von Lektürestoffen spreche, so möchte ich doch einmal die Frage anregen, ob in den englischen Lektürestunden Byron nicht vielleicht eine grössere Berücksichtigung finden könnte als es bis jetzt geschieht. Soviel ich weiss, sind z. B. weder *Cain* noch *Manfred,* noch *Heaven and Earth* für die Schule bearbeitet. Und doch findet sich im *Cain* „das dramatischste im Shakespearischen Sinne,“ was Byron geschaffen hat, so die Szenen nach dem ersten Morde und vor allem der erschütternde kurze Monolog des Mörders, „der sich analogen Stellen im *Macbeth*

nicht unwürdig anreiht.“ Und die Dichtung *Heaven and Earth*, die Goethe noch über den *Cain* stellte, enthält Szenen und Schilderungen von geradezu unvergleichlicher Schönheit. Die Darstellung der Sündflut ist eine Perle der Weltliteratur. „Gemälde der Sündflut, selbst die von Michel Angelo und Poussin, welche den Sinnen die Schrecken der Katastrophe zu verdeutlichen suchen, bleiben wirkungslos neben der Genialität, mit welcher Byron den ungeheuren Moment der Phantasie einprägt, indem er das fortwährende Wachsen und Steigen der Wasser bis zum alles verschlingenden Chaos auszumalen versteht.“ *Manfred* endlich wäre wegen der Analogien mit Goethes *Faust* zu berücksichtigen. Dass *Cain* und *Heaven and Earth* nicht den Forderungen der dramatischen Technik genügen, weil sie auch ja gar keine Dramen sein wollen, darf uns doch nicht veranlassen, diese Dichtungen den Schülern vorzuenthalten. Eher liesse sich schon der Einwand hören, dass sie zu grosse sprachliche Schwierigkeiten bieten. Aber so viel grösser sind die nun doch auch nicht als bei Shakespeare. Selbstverständlich könnten sie nur in Frage kommen für Oberrealschulen und Realgymnasien.

Was den Umfang der Lektüre angeht, so wird, wie ich glaube, vielfach zu wenig gelesen.

Man muss, wie Niemeyer in den *Grundsätzen der Erziehung und des Unterrichts* richtig sagt, in einer Sprache rasch und viel lesen, wenn die Sprache bald aufgefasst und selbst lieb gewonnen werden soll. „Wenn mancher Schüler im Jahre ein mässiges Bändchen kaum halb endet und für das eigene Lesen ihm gar nichts gegeben wird, wie kann er Interesse an der Sprache gewinnen, durch die er für die Erweiterung seiner Kenntnisse so wenig Gewinn hat? Verstehen muss er, was er liest, aber nicht bei jedem Wort und jeder Regel zu lange von dem Lehrer verweilt werden.“ Durch Viellesen mehrt sich ganz unfehlbar auch die Fertigkeit im Verstehen. Daher stimmten auch die grössten Humanisten nicht für das zu langsame Lesen, bei dem der Schüler bei jedem Wort aufgehalten und oft mit wenigen Zeilen Stunden lang ermüdet wird. Wenn in einem Zeitraum von mehreren Jahren so wenig gelesen wird, wie es noch vielfach zu geschehen scheint, dann darf man sich nicht wundern, dass die wenigsten Schüler ein Interesse für die Literatur einer Nation bekommen,

von der man ihm lauter einzelne Fragmente zubröckelte. „Es ist ein vielfach wiederholtes Bekenntnis derer, die es in einzelnen Sprachen am weitesten gebracht haben, dass ihnen erst von da an, als sie unermüdet und unabhängig von dem langsamen Gang des Lehrers für sich zu lesen anfingen, der Sinn für die Schriftsteller aufging.“ Dem Einwand, dass vieles Lesen stets die Gefahr sprachlicher und sachlicher Oberflächlichkeit mit sich bringe, glaube ich nicht besser entgegentreten zu können, als es Theodor Waitz in seiner *Allgemeinen Pädagogik* tut. Er sagt dort § 25: „Die Gefahr sprachlicher Oberflächlichkeit wird dadurch vermieden, dass man den fremden Ausdruck, wo er nicht vollkommen verstanden wurde, vollständig zergliedert, seine Eigentümlichkeit mit der entsprechenden der Muttersprache vergleichend zusammenstellt und durch Aehnlichkeiten oder Gegensätze aus dieser erläutert. Die andere zu verhüten, dient vorzüglich die Strenge in der Wahl der Lektüre, die allein das nach Form und Inhalt Mustergültige zulässt, das eine länger verweilende, tiefer eingehende Betrachtung belohnt, und zwar dieses nur in solcher Ordnung, dass der Schüler seinem jedesmaligen Standpunkt gemäss eine Stufenreihe von Schwierigkeiten zu durchlaufen hat, welche ihn mit den eigentümlichen Zügen der fremden Nationalität allmählich immer vertrauter werden lässt. Zu dieser Strenge muss dann noch die gehörige Durcharbeitung des Gelesenen kommen, die den Schüler in den Stand setzt, es nicht allein seinem Inhalt nach im ganzen zu reproduzieren, sondern auch von dem Zusammenhang des Einzelnen, der Anordnung und Einteilung, Eigentümlichkeit des Ausdrucks und wo es sein kann, des Schriftstellers selbst Rechenschaft zu geben. Es braucht kaum erinnert zu werden, dass dies nur möglich ist, wenn grössere abgeschlossene Ganze gelesen und wiederholt durchgesprochen werden.“

Damit habe ich bereits zu der Behandlung der Lektüre übergeleitet. Ich bemerke vorweg, dass ich den Wert der häuslichen Präparation sehr gering einschätze. Wir wissen es von Herbart, dass die fleissigste Handhabung des Lexikons mit geistigem Müssiggang gar wohl vereinbar ist. Dazu kommt der ethische Faktor, dass, wenn — wie es bei den klassischen Autoren allgemein der Fall ist — Uebersetzungen derselben für billiges Geld zu haben sind, die Schüler durch die Präparationsaufgaben

fortgesetzt in Versuchung geführt werden, von unerlaubten Hilfsmitteln Gebrauch zu machen und so den Lehrer zu täuschen. Die Uebersetzung soll in der Klasse mit Hilfe des Lehrers gefunden werden. Ich denke mir den Gang der Lektürestunden folgendermassen. Zunächst liest der Lehrer einen grösseren zusammenhängenden Abschnitt, beim Drama etwa eine Szene, laut und deutlich vor. So erhalten die Schüler einen Gesammteindruck. Dann lässt er denselben in kleineren Teilen von den Schülern nachlesen. Darauf lässt er durch die Schüler gemeinschaftlich feststellen, welche Vokabeln in dem ersten Teil unbekannt sind und sagt ihnen ihre Bedeutung, und nun beginnt die Uebersetzung dieses Teiles. Der Uebersetzende wird angewiesen, sich zunächst einige Augenblicke den ganzen Teil in der fremden Sprache anzusehen und sich zu bemühen, gleich *gutes* Deutsch zu liefern. *Jede irgendwie undeutsche Ausdrucksweise wird sofort zurückgewiesen*, und falls der Uebersetzende selbst den angemessenen Ausdruck nicht findet, werden seine Mitschüler zu Hilfe gerufen; erst wenn alle versagen, greift der Lehrer helfend ein. Es ist dabei folgende Forderung *Zillers* zu beachten: „Das Uebersetzen aus der fremden Sprache muss, wenn auch in mannigfachen Uebergängen und durch mehrfache Vermittelungen hindurch zu einem *reinen Deutsch* gelangen. Erreicht dies der Schüler durch rasche Apperzeption in einem Sprunge, so muss man das zwar gelten lassen und darf es nicht etwa zurückweisen, aber die vermittelnden Uebergänge sind nachzuholen. Die Uebersetzung hat zum Zwecke, dass das *Sachliche* gewonnen wird. Sie geht daher der Besprechung des Sprachlich-Formalen immer voraus, und das ganz Neue wird daher auch am besten bloss tatsächlich hingestellt und erst, nachdem das sachliche Verhältnis festgestellt ist, also im zweiten Teile der Synthese, so weit als möglich weiter erörtert. Das übrige Sprachlich-Formelle aber, das der Sinn verlangt, muss auf der Stelle ganz gründlich erörtert und die Erörterung von diesem darf nicht etwa verschoben werden.“ Zum Schluss fasst der Lehrer das unter seiner Leitung von den Schülern Erarbeitete in einer Musterübersetzung zusammen. In derselben Weise werden die übrigen Teile behandelt. Die Einprägung der Musterübersetzung des in der Stunde behandelten Abschnittes ist die häusliche Aufgabe für die folgende Stunde.

Wenn ein grösserer Abschnitt, etwa beim Drama eine Szene, in dieser Weise behandelt und wiederholt ist, erfolgt eine Rekapitulation seines Inhaltes zunächst durch Fragen und zwar zuerst in deutscher und erst dann in der fremden Sprache. Endlich werden in diesem Abschnitt charakteristische Ausdrücke und Phrasen der fremden Sprache unterstrichen und zu Hause eingeprägt. Wenn ein grösseres Ganze, etwa im Drama ein Akt, auf diese Weise erledigt und formell und inhaltlich zum festen Besitz der Schüler geworden ist, wird dieses abschliessend noch einmal in der fremden Sprache, und zwar, wenn es sich um ein Drama handelt, mit verteilten Rollen gelesen, wobei der Lehrer auch selbst eine Rolle übernimmt. Die formelle und inhaltliche Seite der Lektüre findet Unterstützung durch die Klassenarbeiten, die einzig in ihren Dienst zu stellen sind und abwechselnd aus Diktaten, Retroversionen, Fragen und Antworten, kleinen freien Darstellungen in der Fremdsprache und Uebersetzungen ins Deutsche bestehen. Auf diese Weise wird das ganze Werk behandelt, das der jeweiligen Lektüre zugrunde liegt.

Wenn die Schüler so zum wirklichen Verständnis edler Werke und zum gründlichen Eindringen in ihren Gedankengehalt gebracht werden, dann erst erfüllt der neusprachliche Unterricht auf der Oberstufe der höheren Schulen seine Aufgabe, dann nur trägt er seinen Teil dazu bei, dass unsere gebildete Jugend mit edlen Ideen und regem geistigen Interesse erfüllt wird, dann nur arbeitet er auch seinerseits der schwersten Gefahr entgegen, die nach H. Treitschke *(Preuss. Jahrb.* 1883*)* die Bildung der modernen Menschen bedroht, nämlich der Gefahr, die in der unendlichen Zerstreutheit unseres inneren Lebens liegt. „In keiner Epoche der zivilisierten Geschichte," sagt Treitschke, „war die Gefahr der Verflachung und der inneren Unstetigkeit grösser als in der Gegenwart. Eine solche Zeit kann ihre Jugend gar nicht einfach genug erziehen, wenn sie die Schüler nicht gänzlich verderben will. Sie soll das heranwachsende Geschlecht nicht vielerlei lernen lassen, sondern ihm die Rüstigkeit des Leibes, die Frische des Geistes, die Kraft zu selbständigem Denken stählen, seinen Geist an das gründliche Verständnis weniger, aber bleibender und echter Werke menschlichen Schaffens gewöhnen und ihm also die Richtung auf das Ewige geben, damit er

fähig werde, aus einem engen Kreise wohlgesicherten Wissens durch eigene Arbeit allmählich hinauszuwachsen und den Gefahren der Zerstreuung und Versandung, die im Wesen der modernen Bildung liegen, zu widerstehen." In diesen herrlichen Worten, die trotz einer offenbaren Wendung zum Besseren heute noch ebenso gelten wie im Jahre 1883, liegen auch die Richtlinien für den neusprachlichen Unterricht auf der Oberstufe besonders der Realgymnasien und Oberrealschulen. Hoffentlich folgen ihnen recht viele Lehrer.

Hannover. Gerhard Budde.

La Division et l'Organisation du territoire français.

(Suite.)

L'impôt nouveau consisterait 1° en une taxe personnelle, graduée d'après l'ensemble des facultés du contribuable, relativement moins forte pour les petits revenus que pour les revenus moyens ou élevés. Les revenus inférieurs a une certaine somme (minimum d'existence, comme disent les économistes), sur le montant de laquelle il reste à se mettre d'accord, seraient exemptés de la taxe. Les revenus supérieurs seraient taxés suivant une certaine progression. On tiendrait compte du revenu global, c'est-à-dire de toutes les sommes ou produits que chaque contribuable tire annuellement de ses propriétés mobilières ou immobilières, ou de son travail; mais du revenu net, déduction faite des dépenses inhérentes à l'exercice de chaque profession, des intérêts des dettes, etc.

2° en une taxe sur le loyer d'habitation, d'après le loyer du contribuable. Le régime de cette taxe serait différent dans les agglomérations urbaines et dans les communes rurales. Certains contribuables en seraient exonérés totalement. Pour les autres, la taxe irait en croissant depuis 1,60% jusqu'à 4%.

L'établissement de la taxe d'habitation ne serait pas difficile. La taxe personnelle serait fixée pour chaque contribuable par l'administration elle-même, d'après les divers éléments d'appréciation qu'elle a en mains, ou, à défaut de ces éléments, d'après le loyer du contribuable. Les intéressés seraient admis à réclamer; ce serait alors à l'administration à justifier sa taxation.

Contre le projet ainsi présenté des critiques ont été produites de tous les côtés. Beaucoup d'ouvriers, de petits employés, de petits cultivateurs, qui jusqu'à présent étaient exempts, on peu s'en faut, des impôts directs, se trouveraient soumis à celui-ci. Il y a eu à cet égard de fortes désillusions; et des députés socialistes ont été du coup amenés à changer d'avis sur l'opportunité de l'innovation. D'autre part, les capitalistes petits et grands s'étaient imaginé que l'établissement de l'impôt sur le revenu entraînerait l'abolition des impôts anciens qui grèvent déjà certains revenus. Mais il n'en est rien: l'impôt serait de superposition, et non de remplacement; l'industriel et le commerçant continueraient de payer les patentes, le propriétaire d'immeubles, l'impôt foncier, le porteur de valeurs mobilières continuerait de subir une retenue sur ses coupons, et tous paieraient en plus les taxes nouvelles. C'est évidemment abusif. Seul l'impôt des portes et fenêtres disparaîtrait. Les financiers, de leur coté, assurent que la taxation de la rente porterait un sérieux préjudice au crédit de l'Etat, et que l'augmentation d'impôt infligée aux porteurs de valeurs mobilières françaises accroîtrait l'exode de nos capitaux à l'étranger.

On a critiqué vivement la disposition qui charge l'administration du soin de classer les contribuables d'après leur fortune présumée. Les éléments d'appréciation lui manqueront souvent, surtout dans les villes. Le signe apparent auquel elle se référera alors, le chiffre du loyer, est, nous l'avons dit plus haut, un signe trompeur.

Nous connaissons par expérience les abus de la taxation d'office. C'est ainsi que procédait l'ancien régime pour l'établissement de la taille personnelle; et nos publicistes du XVIII[e] siècle nous ont transmis l'écho des protestations que suscitait ce procédé. Les populations qui y étaient soumises (c'étaient surtout les habitants des campagnes; ceux des villes, comme aussi les nobles et les ecclésiastiques, y échappaient généralement) dissimulaient leurs revenus, évitaient les dépenses, même les plus utiles, vivaient dans la misère, pour éviter d'être taxées trop rigoureusement.[1])

---

[1]) Il faut citer ici un passage classique de J. J. Rousseau: ». . . . Il me fit entendre (il s'agit d'un paysan du Lyonnais) qu'il cachait son vin

Quant au procédé qui consiste à demander au contribuable la déclaration de ses revenus, il ne paraît pas meilleur. Nous sommes tellement imposés déjà que les gens les plus consciencieux n'éprouveraient guère de scrupules à dissimuler une grande partie de leurs ressources et à faire des déclarations très insuffisantes.

On n'a pas manqué, dans la discussion, de citer en faveur du projet l'exemple des nations étrangères: si l'income-tax fonctionne en Angleterre, l'einkommensteuer en Prusse, pourquoi l'impôt sur le revenu ne pourrait-il pas être introduit chez nous? On a répondu de plusieurs façons. D'abord dans la plupart des pays étrangers l'impôt sur le revenu n'est pas un impôt de superposition, tandis qu'il le serait chez nous. Ensuite le système politique de ces pays diffère du nôtre: le suffrage n'y est pas universel, comme chez nous; les électeurs étant en majorité ceux-là mêmes qui sont soumis à l'impôt, on n'a pas à craindre que cet impôt puisse être employé comme moyen de spoliation des riches et de nivellement des fortunes. Et puis le nombre des contribuables assujettis à l'impôt serait chez nous infiniment plus considérable qu'il ne l'est partout ailleurs; en sorte que les réclamations suscitées par l'établissement de la taxe nouvelle se compteraient par millions, oblige-

---

à cause des aides, son pain à cause de la taille, et qu'il serait un homme perdu si l'on pouvait se douter qu'il ne mourût pas de faim . . . . Cet homme, quoique aisé, n'osait manger le pain qu'il avait gagné à la sueur de son front, et ne pouvait éviter la ruine qu'en simulant la misère. Je sortis de sa maison aussi indigné qu'attendri, et déplorant le sort de ces belles contrées à qui la nature n'a prodigué ses dons que pour en faire la proie des barbares publicains . . .« Confessions, liv. IV. Il ajoute que ce fût là le germe de sa »haine inextinguible contre les vexations qu'éprouve le malheureux peuple contre ses oppresseurs.« — Condorcet a écrit à son tour (Feuille villageoise, du 18 août 1791, nº 47): »La taille personnelle était arbitraire. Vous le savez tous, villageois. Vous vous refusiez les plus faibles jouissances. Un habit plus propre, un meuble plus commode eût fait changer votre cote d'imposition. Il fallait toute l'année paraître misérable pour ne pas être ruiné en un moment; il fallait laisser toujours vos habitations tristes et malsaines pour n'être point un jour condamnés à la vie errante du mendiant; il fallait enfin vivre sale et infirme pour conserver de quoi vivre.« — On voyait aussi les agents du fisc décider que tel chef de famille, à raison de sa fortune présumée, devrait prendre chaque année au grenier royal telle quantité de sel (sel de devoir; devoir de gabelle).

raient à créer des tribunaux spéciaux, et entretiendraient dans le pays des difficultés permanentes entre le fisc et les contribuables.

Nous n'ignorons pas d'ailleurs les récriminations auxquelles donne lieu l'impôt sur le revenu partout où il existe. Nous savons qu'en Angleterre l'income-tax est très impopulaire, qu'elle est particulièrement en butte aux attaques du parti libéral, qu'elle n'est maintenue que comme réserve financière en temps de guerre et par suite de l'impossibilité où l'on est de la remplacer.[1]) Nous savons qu'en Prusse il y a, sur ce terrain, une lutte constante et de plus en plus âpre entre l'administration et les particuliers, que les réclamations de ceux-ci vont toujours en augmentant, que, malgré leur respect de l'autorité et leur docilité bien connue, ils se lassent des recherches inquisitoriales dont ils sont l'objet, et qu'ils manifestent une tendance générale à dissimuler une partie de leurs ressources.[2]) Nous savons qu'en Italie les déclarations des contribuables sont absolument dérisoires.[3]) Nous savons enfin qu'aux Etats-Unis l'impôt sur le revenu, essayé à deux reprises, a échoué lamentablement et a dû être abandonné.

C'est pourquoi beaucoup de nos hommes politiques résistent à l'essai qu'on voudrait en faire chez nous. Ils disent que nos contributions directes actuelles n'ont pas dit leur dernier mot, qu'elles rendent chaque année davantage, quand le pays est bien gouverné,[4]) et qu'elles peuvent suffire pour faire face à

---

[1]) Le 28 décembre 1904, le chancelier de l'Echiquier a publié un long mémoire constatant qu'un grand nombre de contribuables en sont arrivés à se soustraire à l'income-tax, que les percepteurs seront obligés à l'avenir d'être beaucoup plus rigoureux dans l'application de la loi et d'exercer des poursuites sévères. On suppose qu'en rendant l'income-tax aussi désagréable que possible le chancelier de l'Echiquier, M. Chamberlain fils, veut préparer le terrain pour l'introduction d'un droit de douane sur les articles manufacturés importés en Angleterre, conformément au programme financier de M. Joseph Chamberlain.

[2]) En 1900 il y a eu 250945 appels devant le tribunal supérieur (8⁰/₀), sur lesquels 202899 ont été reconnus fondés.

[3]) D'après les déclarations faites en Italie en 1892, le gain moyen des avocats, procureurs et avoués aurait été de 853 lires; celui des notaires, de 862 lires; celui des médecins, de 496 lires; celui des professeurs, de 313 lires.

[4]) L'impôt foncier sur la propriété bâtie produisait, en 1891, 66 millions; en 1901, il en donne près de 74 (différence, en dix ans, de plus de

de nouveaux besoins; qu'on peut d'ailleurs les améliorer. C'est pourquoi encore ceux-là mêmes qui patronnent le nouvel impôt, se gardent bien de supprimer les anciens, qui ont fait leurs preuves: on ne sait pas ce que donnerait le nouveau venu, et l'on ne veut pas lâcher la proie pour l'ombre.[1] C'est pourquoi enfin nos députés, après avoir admis le principe de l'impôt sur le revenu, ont ajourné *sine die* l'examen des articles: il est infiniment probable qu'aucun des procédés que l'on présentera pour l'application de la taxe personnelle ne ralliera une majorité, et il est à peu près certain que, si par hasard il s'en formait une à la chambre, le sénat ne la suivrait pas.[2])

Pour le recouvrement des impôts directs nous avons absolument renoncé depuis la Révolution au système de la ferme, qui consiste à abandonner la levée de l'impôt à un particulier ou à une société moyennant une somme fixée à forfait. Ce système, suivi chez les Romains, conservé sous l'ancien régime pour certains impôts, avait donné de très mauvais résultats. Critiqué par Vauban, par Montesquieu, par Adam Smith, il fut définitivement condamné par la Constituante. Aujourd'hui tous es impôts de l'Etat sont recouvrés par le système de la régie: c'est l'Etat lui-même qui en opère la perception par des agents qu'il nomme et qu'il surveille.

L'administration des contributions directes comporte une direction générale à Paris; des directions départementales, avec un directeur au chef-lieu de chaque dé-

---

10%): la quotité de l'impôt, 3 fr. 20%, est restée la même. Ce progrès est dû à l'accroissement de la richesse publique, aux maisons neuves qui ont été construites. Il continue depuis 1901. — Les patentes donnent, en 1894, 79 millions; en 1904, près de 88 millions (augmentation: 10%). — La contribution mobilière passe de 67 millions à 73½ (augmentation: 10%). — Nous ne comptons que la part de ces impôts qui revient à l'Etat. Ils rapportent aussi aux départements et aux communes; — des portes et fenêtres, de 44 millions à 49 millions (augmentation: 11%).

[1]) Nos impôts directs rendent actuellement près de 600 millions.

[2]) Toutefois les élections de mai 1906 qui ont renouvelé la chambre des députés en y introduisant un fort élément socialiste, ont déterminé le gouvernement, également renouvelé, à présenter un projet d'impôt sur le revenu. On n'en connaît point encore l'économie exacte; il paraît devoir être imité de l'impôt anglais (système des cédules). La seule annonce de ce projet a suffi pour accroître considérablement l'émigration des capitaux et la baisse des fonds publics.

partement, des inspecteurs et des contrôleurs. Ces agents s'occupent de l'établissement (assiette) de l'impôt.

Le service de la perception est confié à d'autres agents: les percepteurs (un par canton, en général), les receveurs particuliers des finances (un par arrondissement, en principe), les trésoriers-payeurs généraux (un par département). La position de trésorier-payeur général est des plus lucratives: ces fonctionnaires étant rémunérés principalement au moyen de remises sur les sommes qu'ils encaissent, certains d'entre eux, dans les départements riches, touchent annuellement jusqu'à 100000 fr. et plus. On parle depuis longtemps de substituer au système des remises celui des traitements fixes. Mais le gouvernement tient à conserver la disposition de ces grosses sinécures pour les hauts fonctionnaires qu'il retire d'un service plus actif, et pour les hommes politiques auxquels il s'intéresse. Les recettes particulières et les perceptions sont aussi fort recherchées pour le même motif.

Les frais de perception des contributions directes sont toujours allés en diminuant depuis un siècle: 5% en 1828; 3,5% en 1876; 3,3% en 1889; 3% en 1895; 2,9% en 1900.

Pour les impôts indirects, ainsi nommés parce qu'au lieu d'être établis, comme les précédents, directement et nominativement sur les personnes, ils portent en général sur des objets de consommation, ou supposent des services rendus, et ne sont par conséquent payés qu'indirectement et accidentellement par celui qui consomme les objets ou use des services frappés par l'impôt, nous nous bornerons à mentionner les droits d'enregistrement, de timbre, d'hypothèque; les droits sur les boissons, les sels, les sucres, les cartes à jouer; les droits de douane; les impôts sur les transports, les opérations de bourse; la taxe sur le revenu des valeurs mobilières; les monopoles (poudres, tabacs, allumettes chimiques[1]).) Nous n'avons pas à nous en occuper autrement, ces impôts considérés en eux-mêmes n'ayant rien à voir avec nos divisions territoriales.

---

[1]) Prévisions pour 1905: Enregistrement, 593 millions (environ). — Timbre, 196 millions. — Opérations de bourse, 7 millions. — Revenus des valeurs mobilières, 80 millions. — Douanes, 447 millions. — Sucres, 144 millions. — Boissons, sels, huiles minérales, etc. 586 millions (sur lesquels les alcools seuls doivent fournir 337 millions).

Les administrations qui sont chargées de percevoir ces impôts, nous ramènent à notre sujet.

L'administration des contributions indirectes, qui s'occupe, non pas, comme on pourrait le croire, de toutes ces contributions, mais seulement de quelques-unes (boissons, sels, sucres, voitures publiques, monopoles, etc.), a à Paris sa direction générale, au chef-lieu de chaque département un directeur, au chef-lieu de chaque arrondissement, un sous-directeur; des inspecteurs départementaux, des receveurs (receveurs buralistes, receveurs d'entrée, receveurs principaux, receveurs sédentaires, receveurs ambulants à pied ou à cheval). La majeure partie de ces employés est fort occupée à la recherche des contraventions qui sont très fréquentes en cette matière. On les voit constamment circuler sur nos grandes routes, même la nuit, et même pénétrer chez les particuliers (la loi leur en donne le droit dans certains cas). Le peuple des campagnes ne les aime guère: pour lui ce sont toujours les commis, les rats de cave, les gabeloux de l'ancien régime. Mentionnons encore les entreposeurs qui, dans chaque chef-lieu d'arrondissement, reçoivent des manufactures de l'Etat les tabacs et les poudres qu'elles fabriquent, et les vendent aux débitants de leur circonscription, lesquels les revendent au public.

Les frais de perception de cette administration sont tombés de 14,9% en 1828, à 3,8% en 1900.

L'administration de l'enregistrement, des douanes et du timbre, chargée de recouvrer non seulement les produits provenant de ces trois sources, mais aussi ceux des impôts sur les valeurs mobilières, les opérations de bourse, les formalités hypothécaires, les contrats d'assurance, etc., possède une direction générale à Paris, des directeurs départementaux, des inspecteurs et sous-inspecteurs; des receveurs qui, dans chaque canton, reçoivent des contribuables les déclarations et les actes soumis aux droits, et perçoivent les taxes.

Les frais sont de 2%. Ils ont été autrefois jusqu'à 5,4%.

L'administration des douanes n'est établie que dans les départements frontières. Ses frais, qui se sont élevés jusqu'à 16,5%; sont tombés aujourd'hui à 6,4%.

Les recettes du budget départemental se composent d'a-

bord du revenu des biens du département. Ces biens sont peu importants, nous l'avons vu; et leur revenu total ne dépasse guère deux millions.[1])

Elles proviennent, en second lieu, d'impôts. Les seuls impôts départementaux que nous admettions, se présentent sous la forme de centimes additionnels aux quatre grandes contributions directes de l'Etat. Le centime additionnel est un centime par franc de l'impôt payé à l'Etat. Le conseil général a le droit d'imposer des centimes additionnels dans de certaines limites et à de certaines conditions fixées par les lois. On connaît d'avance, étant donné le montant des impôts directs payés par chaque département, ce que doit produire chaque centime additionnel, ou, comme on dit dans la pratique, la valeur du centime.[2]) On sait donc combien de centimes doivent être ajoutés au principal des impôts, pour procurer au département la somme dont il a besoin.

Le total des centimes additionnels départementaux, pour toute la France, atteint aujourd'hui près de 200 millions.

Un département peut encore se procurer des ressources au moyen d'emprunts. Il ne lui est pas permis, dans notre législation, d'émettre des rentes perpétuelles, comme le fait l'Etat; mais seulement des obligations remboursables dans un certain délai. Si ce délai est de 30 ans, ou moindre, le conseil général est libre de voter l'emprunt, et son vote est définitif. Au delà de cette limite son vote est subordonné à une autorisation par décret rendu en conseil d'état.

Tous nos départements ont plus ou moins emprunté. A la fin de 1900, ils devaient de ce chef 497 millions.

Enfin des allocations sur les fonds de l'Etat peuvent être obtenues par tel ou tel département à raison de sa situation financière.

Mentionnons aussi, pour mémoire, le produit des dons et

---

[1]) En 1900, 2257722 fr. L'exploitation des chemins de fer et des tramways départementaux peut aujourd'hui donner lieu à la perception de taxes qui viennent grossir quelque peu ces recettes.

[2]) En 1900, la valeur du centime était, pour le département de la Seine, de 765415 fr., 93; pour la Corse, de 6275 fr., 41. Ce sont les chiffres extrêmes. Dans le Nord, 183020 fr., 50; dans la Seine-Inférieure, 131766 fr., 56; dans la Lozère, 8526 fr., 73; dans les Hautes-Alpes, 7593 fr., 71.

legs qui peuvent être faits aux départements, et celui des aliénations de leurs biens.[1])

Les recettes du budget d'une commune comprennent en premier lieu les revenus de ses biens. Nous savons que ces biens sont importants. Les forêts communales seules couvrent plus de deux millions d'hectares, le quart de la propriété boisée.

En second lieu, les impôts. — Il y a d'abord des centimes additionnels communaux, ajoutés aux quatre grandes contributions directes. Ces centimes sont votés par le conseil municipal, avec ou sans l'agrément de l'autorité supérieure, suivant des distinctions dans lesquelles nous ne pouvons pas entrer. Leur produit annuel pour la France entière dépasse 200 millions. La moyenne de ces centimes est de plus de 50; dans plus de 4500 communes, le chiffre de 100 centimes est dépassé, c'est-à-dire que pour 1 fr. d'impôt payé à l'Etat le contribuable paie à la commune plus d'1 fr. — Il y a ensuite un prélèvement au profit de la commune sur certains impôts d'Etat (0 fr., 08 par franc sur l'impôt des patentes; $^1/_{20}$, sur l'impôt des chevaux et voitures; $^1/_4$, sur la taxe des vélocipèdes). — Puis certaines taxes exclusivement communales, assimilées aux impôts directs: taxes sur les chiens, taxes de balayage et de portage, et surtout l'impôt des prestations.

L'impôt des prestations, impôt direct de quotité, frappe les habitants de la commune à raison de l'usage qu'ils font des chemins vicinaux et des moyens qu'ils ont de travailler à la construction et à l'entretien de ces chemins. Le produit en est spécialement affecté à cet objet. Le montant en est fixé à la valeur en argent de trois journées de travail pour tout habitant de la commune, mâle, valide, âgé de 18 à 60 ans, pour chacune des bêtes de somme, de trait ou de selle, pour chacune des voitures ou charrettes possédées par eux. Cette valeur de la journée d'homme, ou d'animaux, ou de voitures, est fixée par le conseil général. Les contribuables ont la faculté de s'acquitter en nature par des journées de travail qu'ils fournissent, eux, et que fournissent aussi leurs chevaux et voitures. En fait les habitants de nos communes rurales usent de cette faculté: n'ayant pas des occupations continues, ils

---

[1]) Par exemple, le département de la Seine, en aliénant récemment les terrains de la prison de Mazas, vient de réaliser une recette considérable.

aiment mieux faire leurs prestations, comme ils disent, que de payer en argent. On les voit donc, à certaines époques de l'année, charrier des pierres destinées à l'entretien des chemins vicinaux, casser ces pierres en morceaux, curer les fossés. Ce sont tout simplement les corvées de l'ancien régime, mais librement acceptées par les contribuables. Le travail des prestations est peu productif. Aussi diverses propositions de lois tendent-elles à supprimer la faculté de l'acquittement en nature. Les communes peuvent déjà d'ailleurs, surtout depuis une loi de 1903, remplacer les prestations par des centimes additionnels spéciaux. L'impôt des prestations est le seul exemple qu'on puisse citer, pour la France, d'un impôt dont le contribuable peut s'acquitter en nature.

Enfin, comme dernière source normale de revenus pour les budgets communaux (en laissant de côté les revenus exceptionnels que peuvent donner les libéralités des particuliers ou de l'Etat), nous devons mentionner les octrois.

Les octrois sont des impôts communaux sur les objets destinés à la consommation locale. Ils rentrent donc dans la catégorie des impôts indirects. On peut les rapprocher des droits de douane que perçoit l'Etat, et les définir des douanes intérieures établies autour des villes.[1]) Ils n'existent que dans les localités un peu importantes (environs 1500 communes sur 36000); mais là où ils existent ils donnent des revenus considérables.

En 1901, le produit des octrois a été, pour Paris, de 106 millions; pour les autres communes, de 170 millions. C'était il y a quelques années une ressource bien plus importante. Mais l'opinion est devenue défavorable aux octrois. Ils constituent, comme les droits de douane, une gêne pour le commerce, un obstacle aux relations entre les villes et les campagnes; ils frappent plus lourdement le petit contribuable que

[1]) Toutefois les droits de douane sont, chez nous, essentiellement destinés à protéger la production et l'industrie nationales; les octrois ne peuvent être établis que dans un but fiscal, pour suppléer à l'insuffisance des revenus ordinaires d'une commune. Lorsqu'il est arrivé qu'une ville s'est préoccupée de favoriser les produits du pays en taxant fortement les denrées similaires provenant d'autres régions, l'autorisation gouvernementale a toujours été refusée à des mesures qui pourraient susciter des conflits déplorables dans un pays unitaire comme le nôtre.

le gros; et les frais de perception sont considérables (en moyenne, plus de 11% en 1901; 10,62% à Paris; dans quelques petites localités, près de 20%).

Aussi, s'inspirant de l'exemple que nous donne l'étranger (Belgique, Angleterre, Allemagne), notre législateur encourage-t-il les communes à supprimer les octrois, soit en totalité, soit du moins en tant qu'ils portent sur certains objets de consommation (boissons hygiéniques: vin, bière, cidre, etc.), et à chercher dans des taxes de remplacement les ressources qu'elles en tiraient. Ainsi Paris a complètement dégrevé les boissons hygiéniques à partir de 1901; Lyon et quelques autres villes n'ont conservé qu'une taxe sur l'alcool; d'autres taxent l'alcool et la viande de boucherie. Il est à croire que les octrois disparaîtront de notre pays un jour ou l'autre.

Comme objets de consommation soumis généralement aux droits d'octroi, là où ils existent, citons, en dehors des boissons, les comestibles, les combustibles, les fourrages, les matériaux de construction.

Notons enfin qu'il n'y a jamais eu d'octrois départementaux. Sous l'ancien régime il fallait souvent payer des droits pour faire circuler certaines marchandises d'une province à l'autre.

Beaucoup de nos communes ont été amenées à se créer au moyen d'emprunts des ressources pour des besoins exceptionnels et passagers. Le conseil municipal règle seul les emprunts remboursables sur les centimes qu'il peut voter seul (à la condition qu'ils soient remboursables dans les cinq ans), ou sur les ressources ordinaires (alors la durée du remboursement est au maximum de trente ans). Les emprunts remboursables dans d'autres conditions sont subordonnés, tantôt à l'autorisation du préfet, tantôt à celle du président de la République, tantôt à une loi, suivant la durée du remboursement, la nature des ressources qui y sont affectées, le montant de l'emprunt.

On évalue actuellement à près de quatre milliards[1]) le montant de la dette de nos communes françaises du chef des emprunts qu'elles ont contractés. Pour la plupart le prêteur est le crédit foncier.

---

[1]) En 1901, le chiffre était pour Paris 2 357 187 661; pour les autres communes, 1 491 745 817.

Nous ne terminerons pas ces développements sur les recettes des budgets départementaux et communaux, sans ajouter trois observations générales:

1° En France les taxes locales se présentent sous deux formes: les unes sont des adjonctions aux impôts d'Etat, les autres sont des impôts distincts.

Ces deux modes d'imposition ont leurs partisans et leurs adversaires. Pour le système des centimes additionnels, on fait valoir qu'il permet de calculer exactement le rendement de l'impôt, puisque le produit des centimes est déterminé par avance; qu'il intéresse les départements et les communes au bon fonctionnement des impôts de l'Etat, puisque leurs propres impôts en dépendent; qu'il fait profiter les groupements régionaux et locaux de l'organisation fiscale de l'Etat, car ce sont les agents de l'Etat (personnel des contributions directes, percepteurs, receveurs, etc.) qui établissent et perçoivent les taxes locales, comme les impôts d'Etat, d'où simplification de la comptabilité et économie des frais de perception. Contre ce système on objecte qu'en solidarisant les recettes locales avec celles de l'Etat on gêne celui-ci dans l'accomplissement des réformes fiscales qu'il juge utiles, puisqu'il se voit obligé de remanier en même temps les impôts d'Etat et les taxes locales (c'est ainsi que l'établissement d'un impôt général sur le revenu jetterait la perturbation dans les budgets départementaux et communaux; et c'est une des raisons pour lesquelles les conseils généraux, en grande majorité, s'y sont montrés hostiles). En outre, lorsqu'un impôt d'Etat est contraire à la justice, à la proportionnalité (nous avons vu qu'il en est qui prêtent à la critique), ses vices sont aggravés par suite de la taxation locale. Enfin le contribuable qui paie tous ses impôts aux mains du même fonctionnaire, ne sait pas toujours bien distinguer la part qu'il paie à l'Etat, de celles qu'il paie au département et à la commune, et ne discerne pas exactement à qui il doit s'en prendre de l'augmentation de sa contribution: est-ce l'Etat et les chambres législatives, est-ce le conseil général, est-ce le conseil municipal, qui ont mal géré les finances dont ils ont la charge?

La conclusion est que nous pratiquons concurremment les deux systèmes. On dira que c'est donner satisfaction à tout le monde. Mais c'est aussi prêter le flanc aux critiques des deux partis.

2° La régie directe est le mode de recouvrement employé pour les recettes locales, comme pour les impôts d'Etat. Toutefois pour les octrois la ferme a les préférences de quelques municipalités.[1] Certaines communes prennent des arrangements avec l'Etat: les agents de celui-ci, moyennant un abonnement, perçoivent les octrois pour le compte des communes.[2] La plupart ont leur administration et leurs employés spéciaux.

3° Avec notre régime politique unitaire et centralisé il paraît impossible de reconnaître aux groupements régionaux ou locaux une liberté complète en matière de taxation. L'Etat doit examiner si l'établissement d'une taxe locale n'aura pas pour résultat de compromettre la rentrée de ses propres impôts. En outre il doit empêcher qu'un département ou une commune ne se ruine par des dépenses inconsidérées: le pays entier, par le fait de l'unité nationale, en subirait le contrecoup, par la déconsidération qui en résulterait et la nécessité morale où l'on se trouverait de venir en aide aux départements ou aux municipalités embarrassés.

C'est pourquoi l'Etat, chez nous, exerce sur les groupements secondaires le droit de tutelle et de contrôle avec une rigueur que beaucoup de publicistes trouvent excessive. Aucune taxe locale, quelle qu'elle soit, ne peut être établie, si elle n'a pas été spécialement autorisée par une loi. Tantôt le législateur établit d'office une taxe locale en en fixant lui-même le quantum (exemple: 5 centimes additionnels obligatoires affectés aux dépenses ordinaires des communes), ou en fixant un maximum et un minimum (exemple: taxe sur les chiens, maximum 10 fr., minimum 1 fr.): les pouvoirs locaux ont du reste le droit de ne pas appliquer ces taxes, s'ils peuvent faire face à leurs dépenses au moyen d'autres ressources, par exemple avec les revenus de leurs biens. Tantôt le législateur autorise les départements ou les communes à s'imposer, si elles le veulent, mais en fixant les conditions et les limites de ces taxes: par exemple, l'impôt des prestations ne peut être établi par une commune qu'en cas d'insuffisance de ses revenus, uniquement pour la construction et l'entretien de ses chemins,

---

[1] En 1901, 344 sur 1501. Le nombre des octrois exploités en ferme diminue chaque jour.

[2] Environ 300.

et il ne doit pas dépasser le nombre de journées de travail fixé par la loi. Un octroi, lorsqu'une commune croit devoir en établir un, doit être demandé par elle au pouvoir central. Celui-ci ne l'accorde que par décret rendu après avis du conseil général. Les droits d'octroi ne peuvent porter que sur des objets destinés à la consommation locale (aujourd'hui les boissons réputées hygiéniques en sont nécessairement exemptées). Leur quantum ne peut dépasser un certain maximum. Le mode de recouvrement, la diminution des tarifs, la suppression des octrois existants sont soumis à l'autorisation de l'Etat[1]). Les emprunts enfin sont aussi, nous l'avons dit, surveillés de très près.

Dans d'autres pays les groupements secondaires ont plus de liberté au point de vue des taxes locales. Tout au moins les autorisations dont ils ont besoin leur sont accordées, non par le pouvoir central, mais par des conseils élus placés plus près d'eux. C'est un des points sur lesquels nos décentralisateurs font actuellement porter leurs efforts. Nos législateurs paraissent disposés à leur donner à cet égard quelque satisfaction.

(A suivre.)

Paris. Ch. Lescœur.

---

[1]) Par exemple, lorsque récemment la ville de Paris a voulu établir des taxes de remplacement pour compenser les droits d'octroi sur les boissons hygiéniques, elle a vu ses propositions en grande partie repoussées par le Gouvernement.

Mitteilungen.

Bericht über die IV. Hauptversammlung des Bayerischen Neuphilologen-Verbandes (IV. Bayer. Neuphilologentag), abgehalten in München am Pfingstmontag, den 4 Juni 1906.

Vorbemerkung.

Mit Rücksicht auf die während der Pfingstwoche in München tagende XII. Hauptversammlung des Deutschen Neuphilologen-Verbandes beschränkte sich die diesmalige Bayer. Tagung auf den Rechenschaftsbericht des Vorstandes und ein Referat der betr. Abänderung der bayerischen neuphilologischen Prüfungsordnung gewählten Kommission.

Eröffnung der Tagung.

Der I. Vorsitzende, N. Martin-München, eröffnet die Versammlung um 10 Uhr vormittags, dankt zunächst dem K.Rektor P. Arnold für die Gastfreundschaft in den Räumen der Königlichen Giselakreisrealschule und begrüsst sodann in herzlichen Worten die aus allen Kreisen Bayerns erschienenen Fachgenossen — es sind ungefähr 40 Kollegen anwesend. In besonderer Weise gedenkt er Seiner Magnifizenz des ebenfalls anwesenden Prof. Dr. Varnhagen-Erlangen, der als erster Neuphilologe in Bayern mit der Würde eines Universitätsrektors ausgezeichnet wurde, sowie des wegen körperlicher Indisposition am Erscheinen leider verhinderten I. Vorsitzenden des Deutschen Neuphilologen-Verbandes, Prof. Dr. Breymann, dem für seine stete Förderung der neuphilologischen Interessen in warmen Worten gedankt wird.

Nachruf für Prof. Christoph.

Dem am 19. Januar d. J. so jäh dahingeschiedenen Gymnasialprofessor Dr. Friedrich Christoph-München, dem hochverdienten I. Vorsitzenden des Bayerischen Neuphilologen-Verbandes und II. Vorsitzenden des Deutschen Neuphilologen-Verbandes widmet Martin einen tief empfundenen Nachruf, aus dem folgendes angeführt sein möge: Christoph wurde am 8. Mai 1861 zu Regensburg geboren, besuchte in München das Wilhelms- und dann das Realgymnasium. Im Jahre 1883 bestand er mit hervorragendem Erfolge die Staatsprüfung für das Lehramt der französischen Sprache und in den darauffolgenden Jahren in gleicher Weise jene für die

englische Sprache, dann die Spezial- und Doktorprüfung. Die Wortstellung in Estienne Jodelles poetischen Werken hatte er sich zum Gegenstand seiner Untersuchung gewählt. Seine lehramtliche Tätigkeit begann er als Assistent an der Realschule zu Kaufbeuren; 1886 wurde er zum K. Reallehrer befördert und drei Jahre später nach Würzburg und von da nach weiteren sieben Jahren ans humanistische Gymnasium nach Hof versetzt. Seine Ernennung zum Professor daselbst erfolgte im Jahre 1899; zu Beginn des Schuljahres 1902 wurde er nach München an das K. Max-Gymnasium berufen. Zweimal erhielt er Stipendien zu neuphilologischen Studienreisen; seine Berichte über dieselben fanden beide Male die höchste Anerkennung des Ministeriums; für den letzten Reisebericht lief dieselbe an seinem Sterbetage beim Rektorat seines Gymnasiums ein; das bittere Geschick hat ihm nicht mehr vergönnt, sie zu lesen. Wie er sich in seinem beruflichen Wirken bei seinen Vorständen, Kollegen und Schülern der grössten Beliebtheit erfreute, so genoss er auch im Neuphilologenverbande allgemein die wärmsten Sympathien. Bei der Bayerischen Hauptversammlung 1904 in München mit Einmütigkeit zum I. Vorsitzenden des Bayerischen Neuphilologen-Verbandes und im gleichen Jahre bei der Deutschen Hauptversammlung in Köln zum II. Vorsitzenden des Deutschen Neuphilologen-Verbandes gewählt, war er neben seinem Berufe bis zum letzten Atemzuge für die Verbandsangelegenheiten und insbesondere für die würdige Vorbereitung der heurigen grossen Tagung rastlos tätig. Die edle, vornehme Art seines ganzen Wesens war der gute Leitstern seiner vortrefflichen Verbandsführung, die ihm unser dankbares, unauslöschliches Andenken für alle Zeiten sichert. — Zur äusseren Bekundung ihres trauernden Gedenkens ersuchte der Vorsitzende die Anwesenden sich von den Sitzen zu erheben. (Geschah.)

Gedenken für die anderen verstorbenen Verbandsmitglieder.

In derselben pietätvollen Weise wurden die anderen seit der letzten Hauptversammlung verstorbenen Verbandsmitglieder von der Versammlung geehrt: Studienrat Prof. Borngesser-München (Th.-G.), Gymnasialprofessor und Hauptmann a. D. Steinberger-München, Gymnasialprofessor Dr. Ungemach-Regensburg.

Aus dem hierauf folgenden

Geschäftsbericht des I. Vorsitzenden

seien nachstehende Punkte hervorgehoben:

a) Der Mitgliederstand ist ein befriedigender: **231** (gegen 211, 190, 143 bei den früheren Hauptversammlungen); es sind also nur sehr wenige Fachkollegen, die sich dem Verbande noch nicht angegliedert haben.

b) In der Zusammensetzung der geschäftsführenden Vorstandschaft in München ergaben sich folgende Veränderungen, die jedesmal mit Einstimmigkeit vom Gesamtausschuss beschlossen wurden: Zum Ersatz für den als Königlicher Inspektor nach Nürnberg berufenen Prof. Herberich wurde der K. Rektor P. Arnold als Beisitzer kooptiert; nach dem jähen Hinscheiden des Gymnasialprofessors Christoph wurde der bisherige II. Vorsitzende, N. Martin, zum I. Vorsitzenden und Gymnasialprofessor Waldmann zum II. Vorsitzenden gewählt.

c) Mit Genugtuung konstatierte der Vorsitzende, dass einzelne der auf der letzten Hauptversammlung geäusserten Wünsche an massgebender Stelle Berücksichtigung gefunden haben. Der wohlmotivierte und mit begeisterter Zustimmung von jener Hauptversammlung angenommene Antrag des Universitätsprofessors Schneegans, der betreffs Lösung der Lektorenfrage für Erlangen und Würzburg die Anstellung je eines französischen und englischen Lektors dringend forderte, fand dank der Unterstützung des Staatsministeriums die Genehmigung der beiden Kammern und damit seine Verwirklichung. Die für München postulierte Gründung eines italienischen Lektorates nebst Professur war diesmal leider noch nicht zu erreichen gewesen; darum sollen für das nächste Budget in dieser Sache geeignete Schritte gemacht werden.

d) Zur Ermöglichung der dringend notwendigen pädagogisch-didaktischen Ausbildung der bayerischen neuphilologischen Lehramtskandidaten war von der letzten Hauptversammlung im Anschluss an ein Referat des Kollegen J. M. Fauner einstimmig der Antrag angenommen worden, es seien in tunlichster Bälde neuphilologische Seminare und zwar nach Massgabe der für die bestehenden altphilologischen und realistischen Seminare geltenden Bestimmungen ins Leben zu rufen. Der von unserer Vorstandschaft in diesem Betreffe dem Ministerium unterbreiteten Eingabe konnte „mit Rücksicht auf die allgemeine Finanzlage“ eine Berücksichtigung für dieses Budget nicht zugesagt werden; zur besseren Klärung der Angelegenheit wurde höheren Orts die Anregung gegeben, detaillierte Vorschläge betr. Einrichtung eines neuphilologischen Seminars zu bringen, mit dem zur weiteren fremdsprachlichen Ausbildung der Kandidaten ein praktischer Uebungskurs verbunden wäre. Nach eingehenden Beratungen im Ausschuss und bei den Mitgliedersitzungen mehrerer Ortsgruppen erklärte sich die grosse Mehrheit mit der Schaffung eines solchen Kurses in Verbindung mit dem künftigen neuphilologischen, pädagogisch-didaktischen Seminar einverstanden. Als Leiter dieses besonderen sprachlichen Fortbildungskurses von etwa je zwei Wochenstunden für Französisch und Englisch seien

die Universitätslektoren, nötigenfalls auch andere akademisch gebildete Ausländer — unter Verantwortung des betreffenden Seminarlehrers bezw. Vorstandes — beizuziehen. Ausserdem wäre es sehr wichtig, wenn im unmittelbaren Anschluss an das Seminarjahr eine weitere sprachliche Ausbildung durch entsprechende Auslandsstipendien (etwa à 400 Mk.) ermöglicht würde. Bei Verwirklichung dieser Vorschläge kämen zu den Kosten, welche ein jetzt schon bestehendes Seminar erfordert, ca. 2832 Mk. Mehrkosten hinzu. — Dies sind im allgemeinen die Leitmotive der neuen, ausführlichen Eingabe, die am 1. März d. J. beim Ministerium eingereicht wurde.

e) Die Besserung des Avancements der Kollegen an Mittelschulen wurde im Einvernehmen mit dem Gymnasiallehrer- und Realschulmänner-Verein durch diesbezügliche Eingaben der Vorstandschaft wiederholt und nachdrücklichst angestrebt. Am erfreulichsten war der Erfolg mit Bezug auf die Beförderungsverhältnisse der jüngeren Kollegen; denn es wurden mit Neujahr 1905 **neun** neue Reallehrerstellen für neuere Sprachen geschaffen. Auch die Professorenstellen sind auf Grund der Neubewilligungen des Landtags um einige vermehrt worden. Dagegen wird es sehr beklagt, dass die kleine Zahl (3) der neusprachlichen Rektorate noch nicht zugenommen hat, sowie dass die Beförderung von Neuphilologen in höhere Rang- und Gehaltsklassen (über die Professur hinaus) sich jener der anderen gleichwertig vorgebildeten Lehrerkategorien noch sehr wenig annähert; denn zurzeit befindet sich nur ein einziger Neuphilologe unseres Königreichs als „Konrektor“ in Rang und Gehalt eines Kollegialrats. Es dürfte daher nicht unbescheiden sein, dem Wunsch und der Hoffnung Ausdruck zu geben, es möchten sich die Avancementsverhältnisse in dieser Hinsicht bald erheblich bessern, und es möchten auch bei Besetzung der diesbezüglichen Stellen an den künftigen Oberrealschulen sowie in dem zu reorganisierenden Obersten Schulrat verdiente neuphilologische Schulmänner Berücksichtigung finden. Dankbar wurde indes anerkannt, dass mehrere Neuphilologen mit Titel und Rang eines Königlichen Studienrats ausgezeichnet wurden, sowie dass das Rektorat der Königlichen Giselakreisrealschule in München mit einem Neuphilologen besetzt wurde.

f) Mit Bezug auf die erst in jüngster Zeit auch für Bayern erkämpfte Oberrealschule konnte der Vorsitzende rühmend darauf hinweisen, dass es neben anderen wackeren Kämpen besonders Neuphilologen waren, die ihr zum Siege verhalfen. Ausblickend auf die Zukunft wurde dem Wunsche Ausdruck verliehen, es möge der Oberrealschule bei Aufstellung des Lehrplans der allgemein bildende Charakter gesichert werden und den neueren

Sprachen der ihrem hohen Bildungswerte entsprechende Platz eingeräumt werden.[1]) Der Realschulmännerverein soll ersucht werden, mit den Fachverbänden in Verbindung zu treten, damit ein einheitlicher Plan ohne Ueberlastung zustande kommt.[2])

g) Die Vorbereitung des XII. Deutschen Neuphilologentages brachte dem Bayerischen Neuphilologen-Verband als derzeitigem Vorort des allgemeinen deutschen Verbandes umfangreiche und schwierige Arbeiten, die er nur dank dem Entgegenkommen der hohen Behörden, dank der taktisch sicheren und begeisternden Führung Prof. Breymanns und dank der tätigen und opferwilligen Hingabe zahlreicher Verbandsmitglieder bewältigen konnte. Mit besonders warmen Dankesworten gedachte der Vorsitzende hierbei der hochherzigen Spende (2000 Mk.) des Stadtmagistrats München und des arbeitsfreudigen, unermüdlichen Eifers des Kollegen Dr. Stollreither an der Königlichen Staatsbibliothek für das Zustandekommen der vom Bayerischen Verband den Teilnehmern der Deutschen Versammlung darzubringenden Festschrift. Dieselbe umfasst 19 wissenschaftliche Arbeiten bayerischer Neuphilologen und bildet einen vornehmen, stattlichen Band von über 500 Seiten.

Mit dem Wunsche, es möge auch durch die diesmalige Tagung der Vereinssinn eine neue Kräftigung erfahren und der Zusammenschluss der Mitglieder sich noch enger gestalten, schloss der Vorsitzende seinen mit lebhaftem Beifall aufgenommenen Geschäftsbericht.

---

[1]) In diesem Zusammenhange sei es nachträglich gestattet, auf die bedeutsamen Worte hinzuweisen, die Herr Kgl. Ministerialrat Schaetz als offizieller Vertreter des bayerischen Kultusministeriums in der Festsitzung des XII. Deutschen Neuphilologentages mit Bezug auf die Oberrealschule gesprochen hat: „Gerade auf diesem Gebiete werden die Vertreter der neueren Sprachen reichlich Gelegenheit finden, ihre Kräfte in hohem Masse zu entfalten und auf weiteren Gebieten ihre Ebenbürtigkeit mit den Vertretern der altklassischen Sprachen auf praktische Weise darzutun.“

[2]) Eine solche Sitzung von Fachvertretern, einberufen von der Vorstandschaft des Bayerischen Realschulmännervereins, fand am 8. Juli d. J. in der Luitpoldkreisrealschule in München statt. Von dem Vorsitzenden des Bayerischen Neuphilologen-Verbandes wurden als Mindestmass für die neusprachlichen Fächer in den einzelnen Klassen folgende Stundenziffern beantragt:

Klasse:	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	Sa.
Französisch:	6	6	5	4	4	4	4	4	4	41
Englisch:	—	—	—	—	5	5	4	4	4	22

Im ganzen also 63 neusprachliche Stunden (gegen 72 an den Oberrealschulen in Preussen, 71 in Württemberg und 70 in Baden).

Bei der knappen Zeit, die zur Verfügung stand, musste bei der diesmaligen Tagung auf den

Bericht der Münchener und Nürnberger Ortsgruppe

verzichtet werden; auszugsweise gelange er hier zum Abdruck:

a) Tätigkeit der von N. Martin geleiteten Münchener Ortsgruppe. Seit der letzten Hauptversammlung wurden im ganzen zwölf Vorträge von Verbandsmitgliedern gehalten. Es sprachen im Jahre 1904: Dr. Prost über den zeitgenössischen Roman, Gymnasialprofessor Dr. Christoph über den XI. Neuphilologentag zu Köln, Dr. Oeftering über A. Ch. Swinburne, K. Rektor Arnold über die Abänderungsvorschläge zur neuphilologischen Prüfungsordnung; im Jahre 1905: Fräulein Dr. Minckwitz über die Geschichte der französischen Akademie, Universitätsprofessor Dr. G. Hartmann über G. Carducci, K. Reallehrer J. M. Fauner über die Errichtung pädagogisch-didaktischer Seminare für Neuphilologen, Universitätsprofessor Dr. Schick über Lord Byron, Gymnasialprofessor Dr. Christoph über die Leitmotive des XII. Deutschen Neuphilologentages, Kr.-Ak. Dozent und Universitätslektor Dr. Simon über José-Maria de Heredia; im Jahre 1906: Universitätsprofessor Dr. Breymann über das Traummotiv, als Beitrag zur vergleichenden Literaturgeschichte, Privatdozent Dr. Jordan über Erinnerungen aus dem Pariser Lycée. (Eine genauere Zusammenstellung der bis Juni 1905 gehaltenen Vorträge befindet sich in den *Neueren Sprachen* Bd. XIII, Heft 7. Kurze Referate über die einzelnen Vorträge wurden in mehreren Münchener Tageszeitungen und in letzter Zeit auch im *Neuphil. Zentralblatt* erstattet.) Ausserdem beteiligten sich zahlreiche Kollegen an der Geschäftssitzung am 29. Dezember 1905 sowie an den besonders von Januar bis Mai d. J. ziemlich häufig stattfindenden Sitzungen der Arbeitsausschüsse für die XII. Hauptversammlung des Deutschen Neuphilologenverbands. — Erwähnt sei schliesslich, dass durch Vermittelung der Ortsgruppe am 8. März 1905 zwei Delbost-Rezitationen und am 24. und 25. Februar 1906 französische Aufführungen (von Molières *Avare* und Sandeaus *Seiglière*) der Schauspielertruppe Roubaud in der Aula der Giselakreisrealschule zustande kamen.

b) Tätigkeit der von Studienrat Prof. Eidam geleiteten Nürnberger Ortsgruppe. In den beiden Wintersemestern 1904/05 und 1905/06 fanden bei den regelmässigen Versammlungen an jedem zweiten Mittwoch des Monats fast immer grössere oder kleinere Vorträge statt. Zunächst ist auch hier mit gebührendem Danke hervorzuheben, dass die beiden neuphilologischen Universitäts-Professoren von Erlangen die Ortsgruppe mit gediegenen Vor-

trägen erfreuten: Dr. Varnhagen sprach über die Vorschläge zur Abänderung der Prüfungsordnung für Neuphilologen, Dr. Pirson über *Ravisius Textor*, ferner über *Le Théâtre libre*, beidemal in französischer Sprache. Ausserdem berichtete Dr. Bock einmal über die Ausarbeitung des Lektürekanons und trug ein andermal in englischer Sprache vor über Jerome K. Jerome mit Proben. Dr. Uhlemayr sprach über den Künstlerischen Naturalismus, Dr. Herberich über das *e sourd* in der Konversationssprache. Dr. Holl (Schwabach) schilderte eine Ferienreise nach England. Eidam berichtete über die jüngste Reform des höheren Schulwesens in Frankreich, ein andermal sprach er über das Thema: Zur Frage der Herübersetzung und zum Grammatikunterricht im Französischen, dann behandelte er wiederholt in eingehender Weise einzelne Shakespearestellen, gab Mitteilung über die vollzogene Conradsche Neubearbeitung des Schlegel-Tieck mit verschiedenen Proben, später über die bisherige Aufnahme dieses Werkes von seiten der Kritik, wobei besonders die ablehnende Haltung von Prof. Keller (Jena), sowie die Stellung des *Shakespeare-Jahrbuches* ausführlicher besprochen wurden. Dr. Debétaz (Fürth) und Jacquin erfreuten durch Rezitationen, jener aus Zola, *Comment on meurt* und Lamartine, *Les Préludes,* dieser aus La Fontaine und Florian. Erwähnt sei noch, dass im letzten Winter auch Prof. Dr. Breymann die Ortsgruppe mit seinem Besuche beehrte, wobei er einen Vortrag hielt über die Vorarbeiten und das Programm zum bevorstehenden XII. Deutschen Neuphilologentag.

Ueber Vorschläge zur

Abänderung der bayerischen neuphilologischen Prüfungsordnung

erstattete Se. Magnifizenz Universitätsprorektor Prof. Dr. Varnhagen-Erlangen im Namen der von der Hauptversammlung 1904 in München gewählten sechsgliederigen Kommission ein gründliches und sehr interessantes Referat, das mit dankbarem Beifall entgegengenommen wurde. Dasselbe gipfelte in den Leitsätzen und in den rechnerischen Zusammenstellungen, wie sie auf (Seite 3) der gedruckten Einladung zur IV. Bayerischen Hauptversammlung mitgeteilt worden waren.

In der äusserst lebhaften Diskussion, die sich an das Referat anschloss, herrschte bald über einen der wichtigsten Vorschläge — Gleichbewertung der schriftlichen und mündlichen Prüfung — erfreuliche Einstimmigkeit. In besonders eindrucksvoller Weise hatten sich auf Grund langer Erfahrungen die Universitätsprofessoren Schick-München und Förster-Würzburg zu diesem Punkte geäussert. Wenn im weiteren Verlauf auch im allgemeinen der En bloc-Annahme der Kommissionsvorschläge das

Wort geredet wurde unter dem Hinweis, dass dieselben ein wohldurchdachtes Kompromiss aus vielen berechtigten Wünschen darstellten, so entspann sich doch eine längere Debatte über einige Spezialanträge: Prof. Steinmüller-Würzburg forderte unter eingehender Motivierung, dass der deutsche Aufsatz dreifach gerechnet werde (statt zweifach, wie die Kommission vorschlug); Universitätsprofessor Pirson-Erlangen wünschte bezüglich der mündlichen Prüfung eine höhere Bewertung der geschichtlichen Grammatik. Letzterer Antrag wurde auch von Sr. Magnifizenz dem Referenten in dem Sinne befürwortet, dass dann in der mündlichen Prüfung Literatur- und Kulturgeschichte zweifach (statt dreifach, wie vorgeschlagen) sowie geschichtliche Grammatik zweifach (statt einfach) gezählt werde. Mit dieser Modifikation wurden die Kommissionsvorschläge schliesslich in folgender Fassung mit allen gegen vier Stimmen angenommen:

1. Die schriftliche und die mündliche Prüfung wiegen gleich schwer.
2. Alle schriftlichen Arbeiten, einschliesslich des deutschen Aufsatzes, wiegen gleich schwer, und zwar wird eine jede derselben zweifach gerechnet.
3. Für die Uebersetzung aus der Fremdsprache ins Deutsche wird nicht das Diktat, sondern ein anderer Text genommen, der den Kandidaten schriftlich vorgelegt wird.

   Es sind nunmehr also fünf schriftliche Arbeiten vorhanden.
4. In der mündlichen Prüfung wird auch in der Kulturgeschichte Frankreichs bezw. Englands, d. h. in der Geschichte und Geographie der beiden Länder, geprüft, jedoch nicht von besonderen Fachmännern, sondern von demjenigen, welcher die Literaturgeschichte des betr. Volkes prüft. Von den Gegenständen der mündlichen Prüfung zählen Literatur- und Kulturgeschichte zusammengenommen, geschichtliche Grammatik, Aussprache, ferner Uebersetzung und Metrik zusammengenommen je zweifach, während die übrigen, d.h. praktische Grammatik und Phonetik, je einfach zählen.

Hieraus ergibt sich die folgende Zusammenstellung:

A. Schriftliche Prüfung:

Deutscher Aufsatz.	zählt	2fach
Fremdsprachlicher Aufsatz	„	2 „
Uebersetzung in die Fremdsprache	„	2 „
Uebersetzung aus der Fremdsprache	„	2 „
Diktat	„	2 „

B. Mündliche Prüfung:

Literatur- und Kulturgeschichte . .	zählt	2fach
Geschichtliche Grammatik.	„	2 „
Praktische Grammatik.	„	1 „
Phonetik	„	1 „
Aussprache	„	2 „
Uebersetzung und Metrik	„	2 „

Das Gesamtprüfungsergebnis wird in der Weise berechnet, dass die Summe der Noten der schriftlichen Prüfung durch 10 geteilt wird, ebenso auch die Summe der Noten der mündlichen Prüfung, worauf die Summe der zwei sich so ergebenden Zahlen durch 2 geteilt wird.

Mit Bezug auf 1.) das Thema des fremdsprachlichen Aufsatzes, 2.) den Kanon der von den Kandidaten zu lesenden Schriftsteller, 3.) die Dauer des Universitätsstudiums und 4.) die Berechnung einer Gesamtnote aus den verschiedenen Prüfungsabschnitten wurden im Anschluss daran folgende wichtige Zusatzanträge angenommen:

1. Das Thema zum fremdsprachlichen Aufsatz wird dem Gebiete der französischen bezw. englischen Literatur- und Kulturgeschichte entnommen. Zu diesem Zwecke werden durch das Königliche Staatsministerium ein Jahr vor dem betreffenden Examen (etwa bei der Eröffnungssitzung der Prüfungskommission dieses vorhergehenden Jahres) besondere Abschnitte bezw. Schriftwerke in beschränkter Zahl zum eingehenden Studium näher angegeben.
2. Der in der bisherigen Prüfungsordnung niedergelegte Kanon fremdsprachlicher Schriftwerke, über deren Lektüre und Studium der Kandidat in der mündlichen Prüfung des betreffenden I. Prüfungsabschnittes Rechenschaft abzulegen hat, soll eine entsprechende Einschränkung erfahren. (Geeignete Vorschläge hiezu sollen von der oben erwähnten Sechserkommission bis zum Herbst d. J. ausgearbeitet werden.)
3. Der II. Abschnitt der Lehramtsprüfung für neuere Sprachen kann erst nach vollendetem fünften Universitätsstudienjahr abgelegt werden.
4. Aus der Note der französischen und englischen Prüfung sowie aus jener des II. Prüfungsabschnittes wird eine **Gesamtnote** in der Weise be-

rechnet, dass die Summe dieser drei Einzelnoten durch 3 geteilt wird. Nach Massgabe dieser Gesamtnote erhält der Kandidat seinen Platz in der amtlichen Konkursliste.

Der erste dieser Zusatzanträge war mit allen gegen sechs Stimmen, die übrigen waren einstimmig angenommen worden; gestellt und begründet wurden dieselben ad 1 und 3 von Universitätsprofessor Schneegans-Würzburg, ad 2 von Prof. Bock-Nürnberg, ad 4 vom Vorsitzenden. An der betreffenden Debatte, die sehr viel Beachtenswertes bot, hatten sich besonders die Studienräte Wohlfahrt, Steuerwald, Eidam, ferner Universitätsprofessor Förster und Gymnasialprofessor Rosenbauer beteiligt.

Ein weiterer Antrag, dass zum I. Prüfungsabschnitt nur solche Kandidaten zugelassen werden sollen, die den erfolgreichen Besuch des (romanischen bezw. englischen) Seminars (einer inländischen Universität) nachweisen können, wurde vom Antragsteller, Universitätsprofessor Schneegans, zurückgezogen, nachdem sich die Professoren Schick, Varnhagen, Waldmann und Herberich in beredter Weise dagegen ausgesprochen hatten. Ebenso wurde der Anregung J. M. Fauners, die mündliche Prüfung beim I. Abschnitt (romanische und englische Philologie) auf je $1^1/_2$—2 Stunden auszudehnen, da erst dann Literatur- und Kulturgeschichte sowie historische Grammatik wirklich zu ihrem Rechte kommen könnten, eine weitere Folge nicht gegeben.

Daran schloss sich der

Rechenschaftsbericht des Kassenwarts.

Gymnasialprofessor Dr. Gassner berichtete über den Stand der bayerischen Verbandskasse, den er erfreulicherweise als einen günstigen bezeichnen konnte; während der abgelaufenen Geschäftsperiode ergab sich nämlich ein Ueberschuss von 376 Mk. 25 Pf. Eine spätere Hauptversammlung könne daher vielleicht den Versuch machen, den Mitgliederbeitrag wieder zu ermässigen. — Die Kosten für die vom Bayerischen Neuphilologenverband den Teilnehmern des XII. Deutschen Neuphilologentags als besondere Festgabe gewidmete Festschrift betragen 775 Mk.; davon sind bis jetzt 488 Mk. durch freiwillige, teilweise sehr namhafte Beiträge bayerischer Verbandsmitglieder gedeckt; 150 Mk. wurden in dankenswerter Weise vom A. H. V. des A. N. V. beigesteuert.

Nachdem die bei Eröffnung der Hauptversammlung gewählten Rechnungsprüfer — Prof. Gantner-München und Gymnasialprofessor Dr. Rosenbauer-Lohr — auf Grund der vorgenommenen Kassenrevision erklärt hatten, dass sie alles in bester Ordnung gefunden hätten, wurde dem Kassenwart der Dank für seine grosse Mühewaltung ausgesprochen und Entlastung erteilt.

Betreffs

Ort der nächsten Bayerischen Hauptversammlung

wird von mehreren Seiten Würzburg vorgeschlagen; einmütig stimmt die Versammlung zu. Als Zeitpunkt wird Ostern 1908 in Aussicht genommen. Die anwesenden Würzburger Herren erklären sich unter dem lauten Beifall der Versammlung zur Uebernahme der Geschäfte des Lokalkomitees bereit und laden schon jetzt — durch den Mund des Universitätsprofessors H. Schneegans — zu recht zahlreichem Besuch der seinerzeitigen Tagung ein.

Den letzten Punkt der Tagesordnung bildet die

Neuwahl des Ausschusses.

Prof. Steinmüller-Würzburg bittet ums Wort, um der bisherigen Vorstandschaft für ihr tätiges Wirken den Dank und die Anerkennung der Versammlung auszudrücken. Auf seinen mit lebhaftem Beifall angenommenen Vorschlag wird der gesamte bisherige Ausschuss per Akklamation in folgender Weise einstimmig wiedergewählt:

a) Geschäftsführende Vorstandschaft in München: N. Martin, I. Vorsitzender; M. Waldmann, II. Vorsitzender; M. Oeftering, Schriftführer; H. Gassner, Kassenwart; P. Arnold, Beisitzer.

b) Auswärtige Beisitzer: Ch. Eidam, F. Bock und B. Uhlemayr-Nürnberg; M. Rösle-Augsburg.

Schluss der Versammlung.

Kurz nach 1 Uhr schliesst der I. Vorsitzende die IV. Bayerische Hauptversammlung mit der Bitte um freundliche, kollegiale Mitarbeit zur weiteren Förderung der Verbandsinteressen und mit frohen Wünschen für die beginnende XII. Tagung des Deutschen Neuphilologenverbandes.

München. N. Martin.

Die methodischen Verhandlungen auf der XII. allgemeinen deutschen Neuphilologenversammlung in München.

Ein Stimmungsbild vom 6. Juni 1906.

Es muss ein eigenartiges Gefühl sein, der Geschichte anzugehören, wenn man noch am Leben ist; ein Bismarck mochte ja auch im Sachsenwalde, ausgeschaltet aus dem politischen Getriebe, fern vom Schauplatz der weltbewegenden Entschlüsse, behaglich seine Glieder strecken, nachdem er das Reich zusammengezimmert und diesen Ruhmestitel durch keine glänzendere Tat mehr zu überbieten vermochte. Wie mag aber dem zu Mute sein, der dem

Abend des Lebens nahe seine Arbeit erst halb getan hat, der seine Ideale, denen er die Kraft seines Lebens geweiht, sich verflüchtigen sieht und nicht einmal auf eine Gefolgschaft zurückblicken kann, die für die zukünftige Realisierung seiner Anschauungen wenigstens eine Gewähr böte.

Solcher Gedanken konnte man sich nicht erwehren, wie man in München die alte Garde der Reformer, einen nach dem andern, anrücken sah. Wahrlich, es sind dies historische Persönlichkeiten schon zu ihren Lebzeiten und niemand wird ihnen die Achtung versagen, die dem gebührt, der Grosses auch nur gewollt und mit Einsetzung all seiner geistigen Kraft recht und ehrlich für seine Ideale gestritten. Den Persönlichkeiten galt in München in erster Linie der Beifall, mit dem nicht gekargt wurde; das Gefühl gab mehr den Ausschlag als der Verstand. Und wie hätte es zurückgedrängt werden können, als diese Streiter erklärten, dass sie, ehedem die Jungen, nunmehr die Alten geworden seien, als sie, schon zu den Toten geworfen, gewissermassen sich erst wieder das Recht auf das Leben erkämpfen mussten: es wurde einem weh ums Herz, als sie, die Alten, ihre Hoffnung auf weitere fünfundzwanzig Jahre setzten, während welcher vielleicht mancher dieser Recken, bevor er den Sieg geschaut, dem Gange alles Lebens den Tribut wird entrichten müssen; es war beklemmend zu sehen, wie sie, die einst so stolz gewesen, trotzdem mit den Jahren klein geworden sind, indem sie wollüstig den Duft des Weihrauches einsogen, den ihnen die ehedem so geringschätzig behandelten Vermittler streuten. So stand die Münchener Tagung durchaus unter dem Eindrucke dieser historischen Persönlichkeiten, die uns als Menschen und Kämpfer aus bewegter Zeit interessierten, die zweitens aber auch trotz ihrer geistigen Oede durch eine wunderbare Taktik sich den Erfolg zu sichern wussten und über die geistige Erschöpfung durch meisterliche diplomatische Kunstgriffe hinwegtäuschten.

Es war zunächst ein Meisterzug, wie sie, die entwurzelt dastehen, sich eine Operationsbasis zu schaffen wussten. Ehedem hatte Klinghardt die vermittelnde Methode derb abgeschüttelt, da sie nichts sage, zu nichts verpflichte, aber doch hübsch klinge und sie mit einem Segler verglichen, der nichts mit dem Dampfboot der Reform gemein habe und nur der Segler bleibe, selbst wenn man ihm die schönste schwarze Blechröhre aufs Deck stelle. Auch in der Münchener Versammlung bekam sie ihre Rippenstösse, indem sie von einem Hauptführer der Radikalen die „Methode der Mittelmässigkeit“ genannt wurde, und einen Augenblick schien es, als sollte es wegen „Eierschalen“ zu Säbelgerassel kommen. Aber die reformerischen Taktiker wussten einzulenken

und die Vermittler wurden gewürdigt, als „Etappe“ auf dem Siegesmarsch der Reformer, als Bindeglied zwischen Altem und Neuem bezeichnet zu werden. Dadurch, dass die Radikalen gewissermassen der vermittelnden Methode als Fussschemel sich bedienten, um von dieser erhöhten Stelle aus nach ihrem Ziele hinzublicken, war klug der klar zutage liegende Zerfall der extremen Reform und die gegen sie bestehende Reaktion verschleiert und die radikalen Reformer erschienen noch immer als Sieger, die nur noch eine kurze Spanne vom vollen Triumph trenne! Diese gründliche Fälschung des Tatbestandes wurde ermöglicht durch die Vermittler, die es selbst verschuldeten, dass infolge des geringen taktischen Geschickes und der Verschwommenheit ihrer Ziele und Absichten die vermittelnde Methode zu einem Anhängsel der Reform, zu einer haltlosen vorübergehenden Modeerscheinung, zu einer Halbheit, über die man möglichst bald hinauskommen müsse, herabgewürdigt wurde. Wie die Vermittler in ihrem weiten pädagogischen Sack alle möglichen Unterrichtsmittel und Lehrziele unterbringen und diesen Wirrwarr als neue Methode anpreisen, ohne sich zu einer einheitlichen Durchdringung dieser Teilstücke durch eine leitende Idee durchzuringen, so lösen sie auch die radikale Methode unter vollständiger Missachtung des Grundgedankens in ein Gemengsel von Wünschen, Bestrebungen und Ideen auf, aus denen sie, da beiden Richtungen in untergeordneten Dingen gleiche Absichten zugrunde zu liegen scheinen, ihre Stammverwandtschaft mit den extremen Heiligen herleiten, krampfhaft darnach ringend, dass ein Strahl derselben Sonne, der die Reformer verklärt, auch sie treffe. Ist das nicht sinnlose Liebedienerei, so ist es arge Selbsttäuschung.

Beide Richtungen haben nichts miteinander zu tun, sie stehen geradezu in prinzipiellem Gegensatze zu einander und lassen eine Vermittlung überhaupt nicht zu; „eine vermittelnde Methode,“ sagt ganz richtig Klinghardt, „zwischen der grammatischen und der Reformmethode kann es ja aus inneren Gründen überhaupt nicht geben.“ Was ist denn die leitende Idee der Reform? Doch nur an der Fremdsprache und in der Fremdsprache — also direkt — die Fremdsprache zu erlernen. Aus diesem Grundgedanken des unmittelbaren Einlebens in die Fremdsprache, das hier geradezu mit dem Leben in der Sprache zusammenfällt, folgt ohne weiteres der Ausschluss der deutschen Sprache und jeglicher Uebersetzung aus der Muttersprache oder in dieselbe. Im Gegensatz dazu steht die indirekte Methode, die mittels Grammatik und Uebersetzung aus

der Muttersprache in die Fremdsprache hinüberführt. Ich frage die Vermittler, wollen sie links oder rechts gehen, wollen sie direkt, unmittelbar oder indirekt, mittelbar vorgehen — ein halbes direkt, ein dreiviertel unmittelbar und wie alle diese Schattierungen heissen, gibt es nicht! Ja, wollten wir überhaupt eine Reihenfolge aufstellen, so steht auf der einen Seite die Reformmethode, auf der anderen die grammatische Methode und zu allerunterst die vermittelnde Methode, also im äussersten Gegensatze zur direkten Spracherlernung. Während nämlich die grammatische Methode zwischen Fremd- und Muttersprache nur zwei Brücken schlägt, die der Grammatik und Uebersetzung, und auf diesen der Schüler so oft hin und her geht, dass er schliesslich das Trennende nicht mehr empfindet, Idee und fremdsprachliches Wort verschmilzt, so führt die vermittelnde Methode in derselben Zeit den Schüler auf so vielen Wegen hin und her, dass er auf keinem heimisch wird, die Kluft immer bestehen bleibt und durch die verschiedenartigen, zahlreichen Unterrichtsmittel geradezu Keil auf Keil zwischen Muttersprache und Fremdsprache getrieben wird. Neben diesem prinzipiellen Gegensatz zwischen Reform und Vermittlung wird weiterhin übersehen, dass die einzelnen Unterrichtsmittel trotz des gleichen Namens etwas ganz anderes bei direkter, etwas anderes bei indirekter Spracherlernung bedeuten. Welches ist z. B. der Charakter und die Funktion der Konversation in den beiden gegensätzlichen Lagern? Dort steht sie am Anfang und zieht sich hin bis zum Schluss des Unterrichts; sie ist mechanisch, unbewusst, nicht reflektierend und wird eben deshalb kaum je von einem Reformer als geistbildend eingeschätzt worden sein. Auf grammatischer Grundlage aber bildet sie den Abschluss, die Krone der sprachlichen Schulung; sie ist bewusstes geistiges Ringen und Sichdurchringen und deshalb ein vorzügliches Mittel geistiger Schulung; sie setzt voraus die volle Beherrschung des Wortschatzes und den geistigen Ueberblick über die Gesetze, denen die Wörter in der Verbindung zu Sätzen und die Sätze in logischer Aneinanderreihung folgen und bildet so die höhere Stufe, die Fortsetzung der Uebersetzung und ihren Abschluss insofern, als eben bei der Konversation infolge der fortgeschrittenen geistigen Zucht und Uebung die Uebersetzung als solche nicht mehr zum Bewusstsein kommt. Man könnte hier wieder fragen, welchen Charakter die Konversation im Bereiche der vermittelnden Methode hat, man könnte ebenso fragen bezüglich aller Unterrichtsmittel, denn es steht ausser allem Zweifel, dass jedes derselben aus der direkten in die indirekte Spracherlernung hinübergenommen seine

Natur ändert. Verschieden ist deshalb der Grundgedanke der Reform und der Vermittlung, verschieden sind selbst trotz des gleichen Namens die beiderseitigen Unterrichtsmittel und soweit es nicht darauf ankam, durch scheinbares Entgegenkommen gegen die vermittelnde Methode ein beifalllustiges Publikum sich zu schaffen, wurde dieser prinzipielle Gegensatz von den Reformern selbst immer wieder betont und, wie sich gleich beim zweiten taktischen Meisterzug zeigte, von den radikalen Ansichten nicht ein Jota preisgegeben.

Dieser zweite Streich traf gerade diejenigen, die den Reformern die Basis für ihre Operationen geliefert, die ihnen aus ihrer Isolierung geholfen, ja die Oberhand verschafft hatten, so dass die endgültige Klärung der neuphilologischen Didaktik von neuem auf die lange Bank geschoben ist. Nachdem so die Vermittler ihren vermeintlichen Stammesbrüdern diese Dienste geleistet und deren Eliminierung und Kaltstellung hintertrieben hatten, glaubten sie auf Erkenntlichkeit rechnen zu dürfen. Sie haben ja in ihren Reihen — es handelte sich um die Uebersetzung — Vertreter, die dieselbe ganz ablehnen, wieder andere, die sie in bescheidener Weise betrieben wissen wollen und andere, die ihr alle Rechte als Unterrichts- und Prüfungsmittel gewahrt wissen wollen. Da galt es unter den Vermittlern selbst zu vermitteln und dazu erbat man sich die Hilfe der Reformer, um eine verschwommene Resolution, die auf eine Beschränkung der Uebersetzung auf bestimmte Klassen und in erster Linie wohl auf eine Ausschaltung derselben als Prüfungsmittel zielte, zur Annahme zu bringen. Da war es nun hochinteressant zu sehen, wie die Radikalen ihre Freunde sitzen liessen, wie sie unentwegt ihren Standpunkt wahrten und schlau den Kopf aus der Schlinge zogen. Sie haben überhaupt, seitdem sie allmählich auf den neuphilologischen Tagungen den kürzeren ziehen, eine ausgesprochene Abneigung gegen bündige Resolutionen, mit denen sie uns früher überschwemmten, und gehen nur mehr darauf aus, durch Hintertreibung von Abstimmungen ihren Besitzstand und ihre früheren Resolutionen zu wahren; gegen obigen Vorschlag mussten sie überdies aus prinzipiellen Gründen sein, da sie ja die Uebersetzung als unvereinbar mit ihrem Ideal der Spracherlernung ablehnen. Da sie aber den Antrag nicht niederstimmen konnten, so überrumpelten sie die Vermittler mit der Anregung, die Sache als nicht genügend gereift aufzuschieben, womit sie um so leichter durchdrangen, da ein Teil der Vermittler sowie sämtliche Anhänger der grammatischen Methode der auf eine Beschränkung der Uebersetzung oder gar auf eine Ausschaltung derselben aus dem Prüfungsverfahren zielenden, überdies ganz unbestimmten Resolution

unfreundlich, ja direkt ablehnend gegenüberstanden. So gelang es den paar Männlein, den Generälen ohne Soldaten, kraft ihrer Persönlichkeiten, kraft ihrer ausgezeichneten Taktik auch in München eine dominierende Stellung sich zu schaffen.

Dass aber eine Sache, die lediglich gegründet ist auf die Eigenart einzelner Persönlichkeiten und auf geschickte Ausnützung der gegebenen Umstände, dadurch an Ueberzeugungskraft gewönne, wird niemand behaupten. Und so neidlos wir der Persönlichkeit der Reformer Rechnung trugen, so sehr wir ihr taktisches Geschick rühmend hervorhoben und bewunderten, ebensowenig halten wir mit dem herben Urteil zurück, das über ihre Geistestaten zu fällen ist. Es zeigte sich da ein beängstigender Mangel geistiger Initiative und Produktivität, geistiger Freiheit und Beweglichkeit. Sie haben sich spezialistisch in ihren engen Gedankenkreis eingesponnen, und sobald sie auch nur ein weniges aus dem Rahmen der seit Jahrzehnten üblichen Phrasen heraustraten, versagte die geistige Kraft vollständig, so dass jedermann klar werden musste, dieses System sei auf dem toten Punkt angelangt. Ihre Ausführungen konnten nur den im Glauben bestärken, der schon überzeugt war; auf weitere Kreise dürfte ihnen jede Werbekraft versagt gewesen sein, so dass die Reformer wohl nach Hause zurückgekehrt sein werden, ohne auch nur eine Seele für ihre Anschauungen gewonnen zu haben.

War schon der Gesichtskreis dadurch ein sehr enger, dass eigentlich nur um zwei Punkte die ganze didaktische Erörterung sich drehte, nämlich um die Uebersetzung und das Denken in der Fremdsprache, so zeigte sich selbst innerhalb dieser Beschränkung ein geistiger Tiefstand, der wohl manchem Teilnehmer an der Versammlung verbot, aktiv in den Debatten hervorzutreten. Was wurde denn an Beweisen gegen die Uebersetzung vorgebracht? Nichts als die schon tausendmal gehörte Phrase, die Uebersetzung in die Fremdsprache sei für Schüler zu schwer. Damit faszinierte man die Versammlung um so leichter, da vielleicht gerade die Vermittler das Gewissen drückte, die Schüler dadurch ausgebeutet zu haben, dass den verschiedenen im vermittelnden Lehrprogramm vorgeschriebenen Unterrichtsmitteln und Unterrichtszielen Rechnung zu tragen versucht wurde. Und doch liegt der ganzen Beweisführung nur ein logischer Kniff zugrunde. Denken die Gegner doch dabei an den Uebersetzer von Beruf, an den genialen Interpreten und Darsteller von Originaltexten und Originalwerken; dass diese Aufgabe über das Mass der Anforderungen hinausgeht, das wir selbst an Neuphilologen stellen können, die ihr ganzes

Leben der Fremdsprache gewidmet und dass also mit einer solchen Zumutung um so mehr die Schüler verschont werden müssen, das festzusetzen braucht man wahrlich nicht eine Versammlung des Allgemeinen deutschen Neuphilologenverbandes! Die geniale Uebersetzung ist ein Kunstwerk, zu dem die Schule nur das Handwerkszeug liefern kann. So wenig wir je daran denken, einen Rembrandt, einen Beethoven, einen Moltke heranzuziehen, wenn wir den Schüler durch die Schule des Zeichnens, des Gesanges gehen lassen, wenn wir den Soldaten auf dem Kasernenhof methodisch für diesen Beruf ausbilden, sondern wie wir dabei immer nur nebenbei an dieses ideale Ziel denken und uns zunächst die geistige Zucht, die geistige und körperliche Beweglichkeit die Hauptsache bildet, wie also diese Schultätigkeit immer nur Mittel ist, so ist auch die Uebersetzung immer nur Mittel und niemals Selbstzweck, wie man immer wieder der grammatischen Methode zum Vorwurfe machen will. Sie ist, sagen wir, ein vorzügliches Mittel hinzuführen zu dem Ziele des neusprachlichen Unterrichts, das ewig nur sein kann, in die Ideale und in den Geist der Fremdnationen einzuführen, was in der Beschränkung auf die Schule nur bedeuten kann, einzuführen in die Meisterwerke der Literatur. Sie ist zweitens ein bewährtes Mittel sprachlicher und geistiger Bildung und drittens ein vortreffliches Prüfungsmittel, das uns am besten die Schäden mangelhaften oder verkehrten Lehrganges klarlegt und das deshalb mit Recht von allen pädagogischen Pfuschern gefürchtet wird. Zu allerletzt denken wir daran, dem Uebersetzer von Beruf das nötige Rüstzeug zu liefern. Daraus folgt, dass die Schulübersetzung anderer Natur ist als die Kunstübersetzung und dass die Einwände, die man gegen letztere erhebt, erstere nicht treffen; die Schulübersetzung vermeidet ja die Uebersetzung von Originaltexten, sie ist künstlich zugerichtet und schreitet methodisch vom Leichteren zum Schwereren vorwärts. In dieser Beschränkung und in dieser Anpassung an den geistigen Entwicklungsgang des Schülers ist die Uebersetzung nicht zu schwer und nur das didaktische Ungeschick des Lehrers vermag sie dem Studierenden zu verleiden. Da ein anderer Einwand als der der Schwierigkeit überhaupt nicht erhoben wurde, derselbe aber die Schülerübersetzung nicht trifft, sind wir im Rechte, dieses altbewährte Unterrichtsmittel, das nach zeitweiser Zurücksetzung den altsprachlichen Unterricht von neuem sich zu erobern beginnt, für einen geistbildenden neusprachlichen Unterricht auf allen Stufen aufrecht zu erhalten trotz aller Anstürme von seiten der radikalen Reformer, die sehr wohl wissen, dass mit der Uebersetzung der indirekte Sprachbetrieb steht und fällt und die

deshalb, solange sie sich nicht selbst aufgeben wollen, nie aufhören werden, gegen dieses Bollwerk anzukämpfen. Wir behaupten sie auch als Prüfungsmittel; es soll nicht einmal ihre Bedeutung durch moderne Zutaten, wie Diktat, Konversation abgeschwächt werden, sondern, wie in der *Zeitschrift* mit Recht betont wurde, genügt eine schriftliche Uebersetzung in die Fremdsprache und eine mündliche aus derselben vollständig, um einwandfrei das Wissen und Können des Schülers festzustellen, und gerade die Versuche der Vermittler, die Uebersetzung als Prüfungsmittel abzuschaffen, sind um so ernstlicher zurückzuweisen, da sie ihre Stellungnahme gegen dieselbe noch viel weniger begründen können als die Radikalen, die immerhin ihren prinzipiellen Standpunkt der direkten Spracherlernung hervorkehren können; einen prinzipiellen Standpunkt haben ja die Vermittler überhaupt nicht und die angeführten Gründe zeugen gegen sie selbst. Angenommen einmal mit dieser Richtung innerhalb der Vermittler, die sich doch so gern als amtlich abgestempelt präsentieren und sich trotzdem nicht scheuen, mit dieser Forderung in Gegensatz zu dem amtlichen Lehrprogramm, das die Uebersetzung als Prüfungsmittel vorschreibt, sich zu stellen, die Uebersetzung sei zu schwer und ohne Interesse für den Schüler. Wenn das der Fall ist, dann muss sie als Unterrichtsmittel abgeschafft werden: jeglicher logischen Konsequenz aber entbehrt es, sie als Unterrichtsmittel beizubehalten und als Prüfungsmittel beseitigen zu wollen. Wie, wenn die Schüler unter „der zu schwierigen und interesselosen“ Uebersetzung ihre ganze Schulzeit gelitten, wenn sie sechs bis neun Jahre lang das Joch derselben getragen, soll sie ihnen während der drei Stunden der schriftlichen Prüfung den Hals brechen; und selbst wenn sie im Lehrgange beschränkt werden soll, eine leichte Uebersetzung, und nur einer solchen reden wir das Wort, muss immerhin noch in der Reifeprüfung geleistet werden können.

Da die Uebersetzung geradezu das Aus- und Einatmen der indirekten Methode der Spracherlernung bedeutet, geben wir sie weder prinzipiell noch auf irgend einer Stufe des neusprachlichen Lehrganges, noch als Prüfungsmittel preis, und nichts wurde am 6. Juni 1906 von den Radikalen oder Vermittlern vorgebracht, das diese Ueberzeugung zu stürzen imstande wäre. Gleiches gilt vom zweiten Hauptpunkte der Münchener didaktischen Verhandlungen, dem Denken in der Fremdsprache, das der direkten Spracherlernung als Dogma gelten muss. Daher das Bestreben, hier nichts abmerken zu lassen, daher die vollständige Ignorierung all dessen, was im Laufe des neu-

sprachlichen Methodenstreites gegen diese Auffassung vorgebracht wurde. Wir führen nur an Benneke, der sich wörtlich äussert: „Die Assoziationen mit der Muttersprache sind ja von den ersten Lebenstagen an in ununterbrochener Festigkeit gebildet worden und infolgedessen so stark, dass sie sich bei allen später gebildeten dazwischen schieben und das fremde Wort, selbst wo es unmittelbar mit der Vorstellung der Sache in Verbindung gesetzt wird, darin mehr oder weniger beengen." Sallwürk schreibt: „Die Laute des muttersprachlichen Wortes sind mit der Vorstellung von dem Gegenstande infolge einer langen Uebung in dem von fremden Lauten noch nicht berührten Geiste des Schülers so fest verknüpft, dass sie beim Vorzeigen des Gegenstandes sich augenblicklich in der Vorstellung einfinden, ob der Lehrer nun das heimische Wort brauche oder verschweige." Auf diese Stelle nimmt Münch Bezug und spricht sich so aus: „Dem ersteren Zwecke verdanken die auf Grund der Anschauung verfassten Elementarbücher ihre Entstehung; die sofortige Verbindung der französischen Bezeichnung mit der sinnlichen Vorstellung des Gegenstandes soll das hemmende Dazwischentreten der deutschen Begriffsbezeichnung fernhalten. Aber es ist von mehr als einer Seite, besonders durch von Sallwürk, nachgewiesen, dass dies eine Illusion ist, ein psychologischer Irrtum." Wenn trotzdem ein Reformer auf der Münchener Versammlung, gestützt auf eigene Erfahrung, darauf hinwies, dass er tatsächlich imstande gewesen sei, in fremder Sprache zu denken, so halten wir ihm die Worte des Sprachforschers Max Müller entgegen, der den grössten Teil seines Lebens in England zubrachte und dort in englischer Sprache lehrte und der so vollständig in englischer Anschauung und Denkweise aufging, dass er wiederholt unser nationales deutsches Empfinden aufs tiefste beleidigte. Max Müller, der also wohl im denkbar günstigsten Milieu stand, um zum Denken in der Fremdsprache sich durchzuringen, schreibt in der Vorrede zur deutschen Ausgabe seiner Vorlesungen die beachtenswerten Worte: „Vielleicht wird ihr deutsches Gewand meinen Vorlesungen besser stehen als ihre englische Maske, denn obgleich englisch geschrieben, sind sie doch, wie alles, was ich in England schreibe, deutsch gedacht. Das Schreiben in einer anderen als seiner Muttersprache hat grosse Schwierigkeiten und Nachteile."

Wir könnten also, gestützt auf solche Autoritäten, das Denken in der Fremdsprache als eitlen Wahn erklären. Da aber die Wahrheit über parteididaktischem Standpunkt zu stellen ist, erklären wir trotz dieser gewichtigen Stimmen, dass es ein Denken in der Fremdsprache gibt, dass prinzipiell die Reformer recht haben. Gerade auf der Psychologie fussend, halten wir Münch, der von einem psychologischen Irrtum

spricht, entgegen; infolge jahrelanger Uebung ist natürlich Vorstellung und deutsches Wort aufs innigste mit einander verbunden, so dass beide sich unfehlbar reproduzieren. Wird nun bei der Erlernung der Fremdsprache die Vorstellung über das deutsche Wort hinweg oder besser durch das deutsche Wort hindurch mit dem fremdsprachlichen Wort verknüpft, so reproduziert zunächst infolge der alten Verbindung die Vorstellung (a) das deutsche Wort (b) und umgekehrt, also a—b und b—a; infolge der neuen Assoziation des deutschen Wortes mit dem Fremdworte (c) wird nach entsprechender Uebung b das c und umgekehrt auslösen. Es ergibt sich also das Bild a—b; b—c oder a—b—c und umgekehrt. Wenn nun der Geist öfters die Reihe a—b—c durchläuft, so weiss selbst jeder Anfänger in der Psychologie, dass nach dem Gesetze der zusammengesetzten Assoziation mit der Zeit das Mittelglied b ausfällt und die unmittelbare Reproduktion von a—c und c—a eintritt. Und nun ist mit der Ausschaltung der Muttersprache b die unmittelbare Verbindung der Idee a mit dem Fremdworte c gegeben und das Denken in der Fremdsprache erreicht. Wenn deshalb Reformer behaupten, sie hätten in fremder Sprache denken können, so ist das sehr wohl glaublich; ich selbst habe nach nur einjährigem Aufenthalte in Nordamerika sicherlich „englisch gedacht“. Aber zunächst ist jedenfalls die Einschränkung zu machen, dass hiezu ein günstiges Milieu erforderlich ist, das die Reihe Vorstellung, Muttersprache, Fremdwort möglichst oft zu durchlaufen gestattet, ein Milieu, das wohl nur durch den Aufenthalt in der Fremde selbst geschaffen werden kann. Aber auch da wäre es eine schiefe Auffassung, zu meinen, der gesamte Vorstellungskreis könnte sofort in fremder Sprache ausgedrückt werden. Es sind zunächst nur die Phrasen, die wir tagtäglich im Verkehr des Lebens benötigen und gebrauchen, wogegen auf anderen Gebieten immer nur der Umweg über die Muttersprache möglich ist. Es muss durch fortgesetzte Uebung ein Gedankenkreis nach dem anderen erobert werden. Wenn deshalb der Vater der Reform nach seiner Erklärung in München von nun ab alle seine Universitätsvorträge in englischer Sprache abhalten wird, so ist das durchaus nichts Wunderbares. Man könnte ja dem entgegenhalten, dass durch den ausschliesslichen Gebrauch der Fremdsprache auf allen Stufen und bei allen Gelegenheiten die geistige Höhe der Darbietungen Schaden leiden und trotz dieser Herabwürdigung des Ideals der Universitäten die Hörer nicht immer denselben geistigen Gewinn wie aus deutschen Vorlesungen ziehen werden, wenn sie nicht schon volles Verständnis für die englische Sprache auf die Hochschule mitbringen. Doch wir wollen diese und ähnliche Gedanken nicht weiter verfolgen,

da sie nicht direkt mit dem Denken in der Fremdsprache zusammenhängen; aber zur Sache gehört jedenfalls die Frage, warum denn der Vater der Reformbewegung erst jetzt dazu übergeht, in seiner Universitätslehrtätigkeit ausschliesslich der Fremdsprache sich zu bedienen und nicht schon beim Antritt seiner Hochschulkarriere? Doch nur deshalb, weil er damals nicht auf dem Gesamtgebiete der englischen Philologie englisch denken konnte, sondern erst im Laufe eines arbeitsreichen Lebens bei gleichzeitiger spezialistischer Besonderung Kreis für Kreis bezwang; und würde er heute auf einem seiner Berufstätigkeit ferner liegenden Gebiete in englischer Sprache sich auszudrücken haben, würde er als Vater der direkten Methode trotzdem sicher nicht umhin können, der Uebersetzungsmethode den Tribut zu entrichten. Das Denken in der Fremdsprache ist also kein absolutes; es bezieht sich für gewöhnlich nur auf die Phrasen der Umgangssprache und diejenigen Gebiete, deren Bewältigung spezialistische Lebensaufgabe ist. Mit dem allmählichen Fortschreiten des Denkens in der Fremdsprache geht natürlich Hand in Hand die Zurückdrängung des deutschen Wortes, woraus ohne weiteres folgt, wie in der Münchener Versammlung auch richtig von einer Seite hervorgehoben wurde, dass man nicht mit gleichbleibender Intensität und Fertigkeit gleichzeitig in zwei Sprachen, also in der Muttersprache und Fremdsprache, denken könne, dass also diese Art der Spracherlernung durchaus auf Kosten des Deutschen geschieht und das keimende Französisch, um ein bekanntes Wort Lange's etwas zu verdrehen, sich wie „Mehltau auf das deutsche Sprachgefühl“ legt. Dadurch verbietet sich diese Methode von selbst für alle Schulen, die Deutsch in den Mittelpunkt des Unterrichts gerückt haben und der Muttersprache alle Rechte gewahrt wissen wollen. Und der Gedanke an die Schule führt uns jetzt auf den entscheidenden Einwand gegen das Denken in der Fremdsprache. Denselben Kniff, den die Reformer bei der Frage der Uebersetzung durch Vermengung der Kunstübersetzung mit der Schulübersetzung anwendeten, gebrauchten sie auch hier. Wiesen sie doch immer nur nach, dass sie, die ausgereiften spezialistischen Persönlichkeiten zum Denken in der Fremdsprache sich emporgerungen hatten, wogegen sie nichts verlauten liessen über Beginn und Verlauf dieses Prozesses beim Kind, beim Schüler. Das sind doch zwei ganz verschiedene Dinge. Auf der einen Seite steht ja der geistig gereifte, vielleicht auch geistig hochstehende neuphilologische Spezialist, der sein ganzes Leben der

Sprachbeherrschung geweiht, der seinen Ideenkreis stets wieder festigt und neu belebt durch Aufenthalt im fremdsprachlichen Lande und der noch daheim lesend, schreibend, redend, unterrichtend in der Fremdsprache lebt und auch daheim im Banne der Ausländer oder gleichgesinnter und gleichen Zielen zustrebender Freunde stehend nur dann und wann die enggezogenen Grenzen verlässt. Von diesem Bilde hebt sich ab der Schüler, der geistig selbst in der Muttersprache noch unbeholfen, ebenso oft geistesarm überhaupt vollständig in deutschem Milieu steht und in ihm heranwächst; selbst im Unterrichte, in dem wiederum auf die Masse eingewirkt werden muss und der gerade bei der Spracherlernung so entscheidenden Pflege der Persönlichkeit nur in den gröbsten Zügen Rechnung getragen werden kann, tritt er nur für einige Stunden aus dem deutschen Milieu und die Ergebnisse dieser Besonderung werden fortgesetzt wieder in Frage gestellt durch das erdrückende Uebergewicht der anderen Fächer, durch die freie Zeit und die Ferien, wo ganz und gar deutsches Denken herrscht. Was will man da mit einer Methode, die für geistig gereifte spezialistische Denker passt, in der Schule?

Und gerade vom Standpunkt der Schule aus greifen wir auf die früher zitierten Aeusserungen eines Benneke, von Sallwürk, Münch und Max Müller zurück und erklären mit ihnen die direkte Methode für den Anfang des Sprachunterrichts von vornherein für unmöglich, da es psychologisch eine Ausschaltug des deutschen Wortes nicht gibt und auch in der Folge das deutsche Milieu stets verhindern wird, dass das deutsche Wort zurücktritt, so dass Spracherlernung in der Schule immer nur indirekt, d. i. über die Muttersprache hinweg, geschehen kann. Nicht geleugnet aber wird, dass im späteren Leben unter günstigen Umständen das Denken in der Fremdsprache Platz greifen kann, obwohl auch da die verständigen Worte eines Max Müller diesen oder jenen Reformer, der in der Münchener Versammlung breitspurig sein Wissen in den Vordergrund schob, zur Bescheidenheit mahnen könnten, da es sich auch auf dieser Stufe immer nur um ein Denken auf beschränkten Gebieten handeln kann. Es ist also auch unter dem Gesichtspunkte des Denkens in der Fremdsprache in bezug auf Spracherlernung in der Schule nicht das geringste positive Ergebnis zu verzeichnen, ja wollten wir die Sachlage nach Art der Reformer ausnützen, könnten wir geradezu von einem vollen Triumph der indirekten Methode der Spracherlernung reden und zum Beweise hiefür gerade die Reformer selbst ausnützen. Sind sie doch selbst Geschöpfe der indirekten Methode, da sie ja alle in Jahren

stehen, die vermuten lassen, dass in ihrer Schulzeit ihre Lehrer noch nicht von den Errungenschaften der „neuen Methode“ profitieren konnten, sondern sie unbarmherzig in das Joch der alten Methode spannten. Und auf dieser gesunden Grundlage erhoben sie sich zu Leistungen, die wir auf der Münchener Neuphilologenversammlung anzustaunen Gelegenheit hatten und die durchaus einen Triumph der alten Methode bedeuten.

Da wir aber nicht auf Siege ausgehen, sondern nach Art der alten Schulmeister nur der Wahrheit und den Interessen der Schule dienen wollen und in bescheidenem Wirken unter der Jugend unsere Befriedigung finden, so verzichten wir auf diese Kronzeugen und überlassen ihnen den Ruhm der Münchener Tagung und das Vergnügen des „billigen Jakob“, der, nachdem er selbst auf Jahrmärkten bei Bauern keinen Anklang mehr gefunden, in die Tagungen des Neuphilologenverbandes sich flüchtete, um dort Methoden und Lehrbücher auszuschreien. Es ist dieser Triumph ja nur ein Scheinerfolg, da er nicht aufgebaut ist auf geistiger Grösse, sondern durch interessante Persönlichkeiten, ihre taktische Gewandtheit und durch logische Kniffe errungen ist. Gewonnen ist dieser Sieg überdies infolge der taktischen und methodischen Haltlosigkeit der bayerischen „Vermittler“, die dadurch verschuldet haben, dass die endgültige Klärung zwischen direkter und indirekter Spracherlernung wiederum hinausgeschoben wurde und mit daran schuld sind, dass das Niveau der Verhandlungen auf eine tiefe Stufe herabgedrückt wurde und das faktische methodische Ergebnis dieser Tagung mit Null bezeichnet werden kann.

Landshut a. Lech (Bayern). A. Hasl.

Von amerikanischen Hochschulen.

Die Kenntnis fremder Verhältnisse schärft den Blick für die eigenen Zustände. Wer einmal draussen gewesen ist, andere Organisationen und Probleme, andere Ziele und Ideale kennen gelernt, an ihrer Betätigung mitgearbeitet hat, dem offenbaren sich leichter die heimischen Werte, die von denen allzu gern verkannt werden, die zufrieden zu Hause bleiben.

Die Bedeutung von Studien, wie die neuerdings von Dr. W. Böttger[1]) über amerikanisches Hochschulwesen veröffentlichte Broschüre eine ist, liegt denn auch weniger in den Mitteilungen, die sie uns über

[1]) Dr. W. Böttger: *Amerikanisches Hochschulwesen.* Eindrücke und Betrachtungen. Preis 1,50 Mk., Leipzig. Verlag von Wilhelm Engelmann 1906. 70 S.

das amerikanische Hochschulwesen gibt, als in der Möglichkeit, die in ihr niedergelegten Erfahrungen zum Nutzen unserer eigenen Einrichtungen zur Diskussion zu stellen.

Das amerikanische Unterrichtswesen leidet und lernt an der Unruhe und Bewegung all der Versuche und Fragen, denen es unterworfen ist, unterworfen sein muss. Es herrscht in ihm kein die rasche Entwicklung verzögernder Kampf zwischen dem Traditionellen und dem Neuen, zwischen dem Zähen-Altersgrauen und dem Unehrerbietig-Jungen, sondern es lebt in ihm nur der Drang nach Vorwärts. Aber gerade dieser durch keine Rücksicht gehemmte, durch keine Zuversicht auf die altbewährten Einrichtungen befangene Drang bedingt die Verwirrung, die Unregelmässigkeit, Unausgeglichenheit der amerikanischen Pädagogik, die aber nichtsdestoweniger manche anerkennenswerte Erfolge auch auf dem Gebiete des Hochschulwesens, besonders in den exakten Wissenschaften aufzuweisen hat.

Die Schrift Böttgers, der ein Jahr lang als Research Associate an dem Research Laboratory of Physical Chemistry des Bostoner Institute of Technology tätig war, hat das entschiedenste Verdienst, einige Besonderheiten der amerikanischen Hochschulpraxis herauszugreifen, sie auf ihren Wert unparteiisch zu prüfen und sie unseren Gepflogenheiten gegenüberzustellen.

Den Hauptunterschied zwischen dem amerikanischen Hochschulwesen und dem unsrigen sieht er, sicher mit Recht, in der Tatsache, dass Amerika das Bestreben hat, die Leistungen des Durchschnittsmenschen zu erhöhen, während man in Deutschland das Hauptgewicht darauf lege, die Besten zu möglichst voller Entwicklung gelangen zu lassen.

Eine ganz natürliche Folge dieser verschiedenen Anschauungen ist der mehr schulmässige Betrieb des Unterrichtes an den amerikanischen Universitäten, d. h. möglichste Einschränkung der Vorlesungen und möglichste Vermehrung der mündlichen Uebungen, Verminderung der praktischen Laboratoriumsarbeit in den jüngeren Semestern, Trennung der verschiedenen Jahrgänge, Einrichtung von schriftlichen Halbjahrsprüfungen.

Die Eindrücke des Verfassers aus dieser Art des Unterrichts sind im allgemeinen günstiger Natur gewesen, wenn ihm auch einige Nachteile nicht verborgen geblieben sind. Auch ich bin der Ansicht, dass das amerikanische System manche beachtenswerte Vorteile in sich birgt, Vorteile, welche wohl geeignet sein können, auch unsere Art des akademischen Unterrichtes neu zu beleben. Die Berührung zwischen Dozent und Student im Hör- und Arbeitssaal ist lebhafter und persönlicher, wenn ein unmittelbarer Austausch von Gedanken in mündlichen Uebungen erfolgen kann,

wenn das Interesse wachgehalten wird durch tätige, abwechselnde Arbeit der gesamten Teilnehmer, wenn sogar dem Studenten gestattet ist, durch eigene Anfragen einen Konnex zwischen sich und seinem Lehrer herzustellen. Unsere vornehmere Art der Vorlesung ist einseitiger, nüchterner, gefährlicher. Sie greift weniger ein in die Rechte des Studenten, sie lässt ihn gewähren, sie lässt ihn aber auch irren. Aber wie häufig sind gerade die wirklich selbstständigsten und freiesten Studenten dankbar für einen Wink, der die Teilnahme des Lehrers für ihr Studium verrät.

Was die praktische Betätigung dieser Art des Unterrichts in Amerika angeht, so glaube ich meiner Erfahrung nach sagen zu müssen, dass gerade diese Erziehung zur Selbständigkeit häufig noch nicht erreicht ist. Der Student begnügt sich, wie auch Böttger gelegentlich einmal bemerkt, leicht mit den Anforderungen des Augenblicks, er treibt eben gerade nur das Notwendige und Vorgeschriebene, nur das für die betreffende Stunde „aufgegebene" Pensum. Und der Lehrer, auch der Umstand darf nicht verschwiegen werden, begnügt sich häufig allzusehr mit dem Uebungsbuch, das so bequem mit vielen Anmerkungen und Hinweisen versehen ist. Trotzdem ist das Prinzip dieser Unterrichtsweise gut und entwicklungsfähig, und ich sehe nicht ein, weswegen unsere deutschen Universitäten es nicht mit Nutzen ausbauen und ihrem Unterrichte dienstbar machen könnten.

Recht günstig urteilt auch der Verfasser der vorliegenden Schrift über den Nutzen der Semesterprüfungen. Mit Recht will er sie nicht als Massstab gelten lassen für das, was der einzelne leisten kann, sondern nur als Mittel der Erkenntnis, ob das geforderte Mindestmass erreicht worden ist, als Handhabe die untauglichen Elemente aus der Universität entfernen zu können.

Man kann verschiedener Ansicht über den Wert dieser Prüfungen, wie von Prüfungen überhaupt, sein. Sie sind in vielen Fällen nur ein Notbehelf. Wenn wir sie entbehren könnten, wäre es besser. Vertiefen wir langsam unsere Erziehung, erziehen wir das sittliche Bewusstsein unserer Schüler, ihr Verantwortlichkeitsgefühl: vielleicht dass wir einmal der Prüfungen entraten könnten. Sollten wir aber einmal dahin gelangen, neben unseren Abschlussprüfungen (Promotion und Staatsexamen) solche Zwischenprüfungen einzurichten, so müssten sie entschieden einfacher und zugleich weitherziger gestaltet werden, als diejenigen, die ich aus meiner Erfahrung in Amerika kenne.

Der Verfasser schliesst seine ausserordentlich sachlich gehaltene und daher besonders empfehlenswerte Schrift mit dem Wunsche, dass wir, namentlich die jüngere Generation, die Reise über das Meer machen und die amerikanischen Verhältnisse mit

eigenen Augen studieren sollten, um, durch den Vergleich der fremden Formen mit den heimischen Mittel und Wege zu finden, im eigenen Lande mitzuarbeiten, da wo es fehlt und not tut.

Giessen. Walther Küchler.

John Oliver Hobbes (Mrs. Craigie) † 13. August 1906.

Der Tod der in weiten Kreisen geschätzten und fruchtbaren Schriftstellerin Mrs. Craigie, in der literarischen Welt bekannt unter dem Namen John Oliver Hobbes, kam für ihre Verwandten und Freunde plötzlich und unerwartet, für die Literatur viel zu früh. Sie wurde bei einem vorübergehenden Aufenthalt in London des Morgens tot im Bett gefunden. Als Todesursache wurde Herzschlag festgestellt. Bis zum Tage vorher war sie bei ihren alten Eltern auf der Insel Wight gewesen und war eben im Begriff, eine längere Ferientour nach Schottland zu unternehmen. Nach ihrer Ankunft in London setzte sie an ihre Eltern noch folgendes Telegramm auf: *Excellent journey. Crowded train. Arrived here by nine. Fondest love. — Pearl.* Da das Telegraphenamt aber bereits geschlossen war, übergab sie das Telegramm dem Dienstpersonal zur Besorgung am nächsten Morgen, und so erreichte es seine Bestimmung erst, nachdem die Absenderin tatsächlich schon einige Stunden verschieden war.

Die begabte Schriftstellerin wurde in noch vollster Geistesfrische auf der Höhe ihres Ruhmes aus ihrer Schaffenstätigkeit abberufen. Sie hat ein Alter von nur 39 Jahren erreicht und ihr Lebenswerk war noch lange nicht abgeschlossen. Tragisch berührte es, dass dieselben Zeitungen, die über ihren Tod und ihr Begräbnis berichteten, zugleich im Anzeigenteil das Erscheinen ihres neuesten Romans zum 27. August ankündigten.

Pearl Mary Teresa Craigie wurde im November 1867 in Boston, Massachusetts, als Tochter des John Morgan Richards geboren. Die Familie siedelte später nach London über. Das Milieu, in dem dort das heranwachsende Mädchen erzogen wurde, schildert ihr Vater in einem kürzlich erschienenen Buch: *With John Bull and Jonathan.* Auf die Entwicklung, die die Schriftstellerin in ihrem persönlichen Leben wie in ihrem literarischen Wirken genommen hat, liess sich daraus nicht schliessen. Sie erhielt in London und Paris eine sorgfältige Ausbildung und war im Kreise ihrer Freundinnen und Bekannten schon frühzeitig als Meisterin der Sprache in Schrift und Rede bekannt. Im Alter von 19 Jahren heiratete sie einen Mr. R. W. Craigie, aber die Ehe war keine glückliche, und schon nach wenigen Jahren wurde sie auf ihren Antrag gelöst. Mit 24 Jahren, im Jahre 1891, veröffentlichte sie zum ersten Male

ein kleines Buch unter dem Titel: *Some Emotions and a Moral,* by John Oliver Hobbes. Das Pseudonym soll sie gewählt haben, weil sie selbst in sich eine gewisse Neigung zum Sentimentalen fühlte und durch den Namen des bekannten Philosophen immer daran erinnert werden wollte, sich nur von der Vernunft leiten zu lassen. In dieser inneren Unstimmigkeit und ihrer äusseren erzwungenen Ueberbrückung liegt auch, um dies gleich vorweg zu konstatieren, ihre grösste Schwäche; *"she tried to use other people's methods, and wrote other people's books, instead of her own. These books give the fatal impression of being born not of an impulse, but of a theory, of being not the books the author felt impelled to write, but the books she wished to feel impelled to write."*[1]) Tatsächlich ist ihr erstes Werk auf den Prinzipien der Vernunft aufgebaut; seinen unmittelbaren Erfolg verdankt es jedoch mehr dem ansprechenden Humor und den vielen trefflichen Epigrammen, die es enthält.

Im folgenden Jahre, 1892, trat sie zur katholischen Kirche über, welcher Schritt auch für ihr literarisches Wirken von grosser Bedeutung war, indem er ihr hier im Grunde Ziel und Richtung vorschrieb. Doch vertrat sie die Grundsätze des Katholizismus nicht in tendenziöser, ausschliesslicher oder aufdringlicher Weise, so dass sie sich auch fernerhin einen festen Kreis von Anhängern durchaus nicht bei ihren neuen Glaubensgenossen allein erhielt. Ein beneidenswerter Beweis für ihre Selbständigkeit auch in materieller Hinsicht ist der Umstand, dass sie in jener Zeit dem Baufond der neuen Westminster Cathedral 1000 Pfd. Sterl. schenken konnte. Von den Schöpfungen aus der Zeit unmittelbar nach ihrem Uebertritt sind die bemerkenswertesten: *The Sinner's Comedy, A Study in Temptations, A Bundle of Life,* die alle den durch ihr Erstlingswerk erlangten Ruf aufrecht erhielten und sich noch besonders durch einen eleganten blühenden Stil auszeichneten. Dann erschien 1895 ihre machtvolle sozialpolitische Satire: *Gods, Some Mortals, and Lord Wickenham.* In den bisher angeführten Werken will man eine gewisse, wenn auch nicht schülerhafte oder mechanische, Abhängigkeit vom Altmeister Meredith erkennen.

In ihrem nächsten Werk, das als bestes angesehen wird, *The Herb Moon,* wendet sie sich einer neuen Gattung zu, indem sie eine einfache ländliche Liebesgeschichte in origineller, ganz selbständiger Weise erzählt. Es folgten 1897: *The School for Saints* und *Robert Orange,* deren literarischer Wert hauptsächlich darin lag, dass sie eine geistreiche Vermischung der christlichen Philosophie mit praktischer Weltklugheit, begründet auf eine weitge-

---

[1]) *The Times Literary Supplement,* No. 242, p. 297.

hende persönliche Erfahrung ihrerseits, versuchten. 1898 verfasste sie sogar ein Drama· *The Ambassador,* das bei der Aufführung im St. James's Theatre in London einen bedeutenden Erfolg hatte. Von ihren neuesten Werken, in erster Linie Liebesgeschichten mit abwechlungsvollem Milieu, sind noch zu nennen: *Tales about Temperaments; The Serious Wooing; Love and the Soul Hunters; The Vineyard; The Flute of Pan.* Auch ihr neuestes Werk, das, wie bereits erwähnt, erst nach ihrem Tode erschien, *The Dream and the Business,* bewegt sich in demselben Genre; die buchhändlerische Reklame besagt· *„we get Society life, the life of the Stage, scenes abroad and at home, two very fascinating love stories,* etc. Zugleich geht es aber auch auf den durch die Schulvorlage wieder akut gewordenen Widerstreit der religiösen Prinzipien ein, indem es sympathische Studien über Nonkonformismus und Katholizismus bringt.

Von den Werken von John Oliver Hobbes sind bis jetzt erst fünf in den bekannten billigen Leipziger Ausgaben erschienen, nämlich in der *Tauchnitz Edition: Gods, Some Mortals, and Lord Wickenham* und *Serious Wooing;* ferner in *Unwin's Library: Love and the Soul Hunters, The Vineyard* und *The Flute of Pan.* Von dem neuesten Roman wird von dem Verleger neben der Ausgabe zu 6 s. eine solche zu 6 d. angekündigt; auch für *The Flute of Pan* wird zum Herbst eine *Sixpenny Edition* in Aussicht gestellt.

Es ist, wie auch die *Times* sagt, gewiss schwer, jetzt schon ein positiv abschliessendes Urteil über Mrs. Craigie zu fällen und ihr einen endgiltigen Platz in der modernen Literatur anweisen zu wollen. Erst die Zukunft wird lehren, inwieweit ihr Ruf und ihre Wertschätzung in der gegenwärtigen Generation von Bestand sein wird. Ihr Lebenswerk war ja auch keineswegs abgerundet und abgeschlossen, aber *"there can be no doubt that her work, whether for blame or for praise, must be treated from a high standard".*[1])

Den Eltern wurden viele ehrende Beileidskundgebungen zuteil, die Zeugnis ablegen von der augenblicklichen Bedeutung und ausgedehnten Wertschätzung der verstorbenen Schriftstellerin. Die Königin liess Folgendes telegraphieren: *"The Queen is desirous of tendering to the parents of the late Mrs. Craigie her deep sympathy with them in their terrible bereavement by the sudden death of their so highly gifted daughter, who has been taken from them in the prime of her life and in the height of her fame. The Queen feels for the poor young son who has lost his beloved mother."*

Gera. M. Wolf.

---

[1]) *The Times Lit. Suppl.,* ebenda.

Ferienkurse in London und Edinburgh.

Sommer 1906.

Die Universitäten London und Edinburgh veranstalteten im Juli und August 1906 je vierwöchentliche Ferienkurse zum Studium moderner Sprachen, London nur zum Studium des Englischen, Edinburgh zum Studium des Englischen, Deutschen, Französischen und Italienischen. In den Eröffnungsreden beider Kurse betonten die Redner, in London Sir Arthur Rücker, Principal of the University of London, in Edinburgh Lord Provost Sir Robert Cranston, wie diese Kurse nicht allein wissenschaftlichen Zwecken dienen, sondern nach dem Wunsche ihrer Veranstalter auch zur Förderung der *entente cordiale* unter den Nationen beitragen sollten, deren Vertreter sich hier zu Studienzwecken vereinigten. In beiden Universitäten bestanden die Kurse aus Vorlesungen und praktischen Uebungen.

In London sprach Professor Hall Griffin in fünf Vorträgen über *Modern English Fiction,* Professor Walter Rippmann in vier Vorträgen über *The Sounds of Spoken English,* Direktor Dörr in zwei Vorträgen über *Problems of Modern Language Teaching* und *Reform Methods,* Dr. Frank Heath in zwei Vorträgen über *Modern Educational Problems,* Mr. Milnes in drei Vorträgen über *The Growth of the Liberty Ideal, The Economics of Fairy Lore* und *The Origin of Exchange,* Mr. Fuhrken über *English University Life* und *Some Verse Humorists;* Mr. Brigstocke über *The Gates of London* und Mr. Roberts über *The University Extension Movement.* Dazu kamen zwei *Lantern Lectures* über *English Art* von Mr. John Lea und zwei *Lantern Lectures* von Professor Hall Griffin über *London under the Tudors and Stuarts* und *London under the Georges.*

Wie aus diesem Programm ersichtlich, waren die Veranstalter der Kurse bemüht gewesen, den Besuchern einen Einblick in die verschiedensten Gebiete englischen Geisteslebens zu geben; sie hatten ausserdem keine Mühe gescheut, um den Kursisten die Gelegenheit zu verschaffen, London und die nächste Umgebung kennen zu lernen, auch so viel wie möglich von englischem Schul- und Universitätsleben zu sehen, was besonders von allen denen dankbar empfunden wurde, die zum erstenmal in England waren. An den Sonnabenden wurden Tagesausflüge nach Cambridge und Oxford und auf der Themse gemacht. An den Nachmittagen erhielten Gruppen von 20 bis 50 Kursisten Einladungen zum Besuch von verschiedenen Knaben- und Mädchenschulen, oder es wurden gemeinsame Ausflüge nach Harrow, Eton, Burnham Beeches unternommen. Die *Lectures* und *Classes* schlossen spätestens um 1 Uhr,

am Nachmittag fanden keine Vorlesungen statt, was bei der herrschenden Hitze und den grossen Londoner Entfernungen dankbar empfunden wurde.

Was an Vorlesungen in London geboten wurde, war, wenn man es auf vier Wochen oder zwanzig Arbeitstage verteilt — die Sonnabende waren vorlesungsfrei — nicht gerade viel und erscheint besonders wenig im Vergleich zu dem überreichen Vorlesungsprogramm der Edinburgher Kurse. Das aber, was geboten wurde, war gut, zum Teil sehr gut und wurde für die sich aus fünfzehn Nationen zusammensetzende Zuhörerschaft noch besonders wertvoll durch die ausnahmslos klare und schöne Aussprache der Vortragenden. Ich kann aus eigener Erfahrung nur über die ersten vierzehn Tage sprechen, ersehe aber aus dem Programm, dass der zweite Halbkurs einen ähnlichen Verlauf genommen hat. — Professor Hall Griffin's *Lectures on Modern English Fiction* waren sowohl inhaltlich wie durch die Lebhaftigkeit und Anschaulichkeit der Vortragsweise sehr fesselnd. Professor Walter Rippmann's Vorlesungen über *The Sounds of Spoken English* folgten in den wesentlichsten Zügen seinem gleichnamigen Buche. Die lebendige Wirkung des gesprochenen Wortes, die zahlreichen, häufig humoristischen Erläuterungen verschiedener Aussprachsweise machten diese Vorträge besonders eindrucksvoll, und man bedauerte wohl allgemein, dass nicht mehr davon geboten wurde. Sehr interessant, nur leider auch viel zu kurz, waren die sechs halbstündigen Uebungen in *Practical Phonetics*. Hier wurde ein kurzes Diktat gegeben, zur Korrektur an die Tafel geschrieben, und die Schwierigkeiten der verschiedenen englischen Konsonanten und Vokale daran erläutert. — Die beiden Vorlesungen von Direktor Dörr über *Modern Language Teaching* und *Reform Methods* wurden leider so leise vorgetragen, dass sie nur in den ersten Reihen des Hörsaals verständlich waren.

Zur praktischen Uebung im Englischen hatte jeder Besucher der Kurse Gelegenheit, wöchentlich an zwei einstündigen *Reading Classes* und täglich an einer halbstündigen *Conversation Class* teilzunehmen. Zu den *Conversation Classes* versammelten sich Gruppen von zehn Kursisten — man hatte bei Bildung der Gruppen Sorge getragen, die Nationalitäten möglichst zu mischen — abwechselnd bei fünf verschiedenen Lehrkräften. Der Unterricht in diesen Klassen wurde in derselben Weise gehandhabt, wie man es aus dem Sprachunterricht der Ausländer auf dem Kontinent nur allzugut kennt. Ein Thema wurde gestellt, wie z. B. *Town Life and Country Life, The English and the Continental Sunday, Ideal Holidays* etc. und die Schüler wurden aufgefordert, sich dazu zu äussern. Verbessert wurde fast gar nicht, und nachdem sich die

erste Schüchternheit verloren hatte, bot sich somit die Gelegenheit zur Entfaltung der wildesten Satzkonstruktionen. Es genügte, wenn das, was die Kursisten sagen wollten, nur halbwegs zu erraten war. Dass diese Methode des Konversationsunterrichts, die allerdings allmählich zu einer gewissen Geläufigkeit, aber auch zu einer Geläufigkeit im Gebrauch fehlerhafter Konstruktion führt, irgendeinem der Kursisten wesentlichen Vorteil gebracht hat, bezweifle ich stark. — In den *Reading Classes* wurden zwanzig Kursisten bei einem Lehrer versammelt. Jeder las nach der Reihe einen Abschnitt aus *Martin Chuzzlewit* — d. h. nicht jeder las, der Kreis war zu gross für den Zeitraum einer Stunde — worauf der Lehrer die von ihm notierten Aussprachefehler verbesserte und denselben Abschnitt selbst las. In Erkenntnis der geringen Förderung, die die *Conversation* und *Reading Classes* boten, hatten einige Kursisten, wohl infolge früherer Erfahrungen, Zeit und Geld dafür gespart und nur die *Lectures* belegt.

Dem geselligen Leben der Londoner Kursisten diente, ausser den Ausflügen, eine *Conversazione* am Eröffnungstage. Dieser Abend in der blumengeschmückten *Jehanghir Hall* des *Imperial Institute,* in dem auch alle Vorlesungen stattfanden, war sehr hübsch arrangiert und trug wesentlich dazu bei, von Anfang an einen kameradschaftlichen Ton unter den Kursisten herzustellen. Musik und Rezitationen wurden dargeboten, Erfrischungen wurden gereicht und dazwischen waren mehrere englische Damen erfolgreich bemüht, Bekanntschaften zu vermitteln und auch die Schüchternsten zum Sprechen zu bringen.

Die Edinburgher Kurse unterschieden sich in vielen Zügen sehr wesentlich von denen in London. Zunächst durch die Fülle der Vorlesungen. Konnte man in London von zu wenig Vorlesungen sprechen hören, so hörte man in Edinburgh häufig die Klage über zu viel. Die ersten vierzehn Tage boten den Besuchern der englischen Vorlesungen: 11 *Lectures on Idiomatic English* von Professor Kirkpatrick, 11 *Lectures on Carlyle, Ruskin and Arnold* von Mr. A. A. Jack M. A., 11 *Lectures on General Phonetics, with special reference to English* von Dr. Henry Sweet. In der zweiten Hälfte der Kurse wurden die Vorlesungen von Professor Kirkpatrick fortgesetzt, und Professor Oliver Elton, Liverpool University, hielt neun Vorlesungen über *Shakespeare and the English Renaissance in Letters* und je eine Vorlesung über *Leopardi* und über *George Meredith.* Die angekündigten 11 *Lectures* von Mr. W. L. Carrie M. A. über *English Poetry, from the publication of the Lyrical Ballads to the death of Byron* mussten leider wegen Erkrankung des Vortragenden ausfallen und wurden durch 11 Geschichtsvorträge von Professor Kirkpatrick

ersetzt. Ferner hielt, für besonderes Eintrittsgeld, Mr. Geo. Stevenson M. A. fünf *Lectures* über *Chaucer and his influence on Scottish Poetry.* — Gleichzeitig fanden französische und deutsche und in dem zweiten Halbkurs auch italienische Vorlesungen statt.

Die Vorlesungen von Professor Kirkpatrick im ersten Halbkurs gaben an der Hand der allerelementarsten grammatischen Regeln eine Reihe idiomatischer Ausdrücke und waren nützlich durch häufig wiederholte Hinweise auf die den Ausländern eigentümlichen Fehler im mündlichen und schriftlichen Gebrauch des Englischen. Im zweiten Halbkurs waren sie auf eine alphabetisch geordnete Aufzählung idiomatischer Ausdrücke beschränkt. Am Schlusse jeder Vorlesung las Professor Kirkpatrick kurze Auszüge in Prosa und einige Gedichte. Seine Vorlesungen fanden viel Anerkennung, besonders unter den jüngeren Hörern, ältere Lehrer und Lehrerinnen, die selbst im Sprachunterricht tätig sind, bedauerten es, dass die Aufzählung idiomatischer Ausdrücke jeder sprachgeschichtlichen und wissenschaftlichen Grundlage entbehrte. Es ist schwer zu beurteilen, welcher Teil der Zuhörerschaft die Majorität für sich beanspruchen kann, und es ist bei Veranstaltung solcher Ferienkurse und in anbetracht der so gänzlich verschiedenen Vorbildung der Hörer sicherlich nicht leicht, allen Bedürfnissen gerecht zu werden. Jedenfalls verdient Professor Kirkpatrick den besonderen Dank aller Kursisten, nicht allein für die Veranstaltung der Kurse überhaupt, zu denen er allein die Anregung gegeben, sondern auch für die grosse Arbeitslast, die er persönlich damit auf sich genommen hat.

Mr. Jack's Vorlesungen über *Carlyle, Ruskin and Arnold* ernteten durch die sympathische Art des Vortrags und die grosse Anregung, die sie boten, wohl allgemeinen Beifall, und dasselbe gilt von Professor Elton's Vorträgen im zweiten Halbkurs. Bedauert wurde hier nur, dass ein so geistvoller Interpret englischer Literatur nicht für den ganzen Zyklus seiner Vorträge ein Gebiet modernsten englischen Geisteslebens gewählt hatte.

Ein besonders charakteristischer Zug der Edinburgher Kurse war die starke Vertretung der Phonetik. Dr. Sweet sprach im ersten Halbkurs, Professor Viëtor und Professor Passy sprachen im zweiten. Alle drei Herren hatten praktische Klassen für ihre Hörer eingerichtet. Dr. Sweet folgte in seinen Vorträgen seinem *Primer of Phonetics* und bot denjenigen, die das Gebiet beherrschen und die auch mit den kabbalistischen Zeichen des *organic spelling* vertraut sind, viel interessante praktische Winke und Erläuterungen. Neulinge erhielten in *practical classes* ganz vortreffliche Unterweisung durch Miss B. Robson M. A. Auch der Phonograph als Hilfsmittel phonetischer Studien wurde den Kursisten bei Gelegen-

heit eines der geselligen Abende durch Mr. D. L. Savory vorgeführt.

Die Edinburgher *Practical Classes* unterschieden sich wesentlich von denen in London. Die Kursisten waren nach *beginners, advanced* und *very advanced* eingeteilt. Diese Einteilung war allerdings nicht das Resultat einer Prüfung, sondern beruhte auf Selbsteinschätzung und war daher selbstverständlich nicht ganz zuverlässig. Es wäre günstig für das Resultat der Klassen, wenn sich ein Modus finden liesse, Anfänger und Vorgeschrittene wirklich etwas deutlicher von einander zu scheiden, da der Unterricht sich dann noch erfolgreicher den Bedürfnissen der Schüler anpassen könnte. Abweichend von den Londoner Kursen standen die Schüler während der ganzen Dauer des Unterrichts unter der Leitung derselben Lehrkraft. Die Klassen waren viermal wöchentlich von 4—5 und von 5—6 Uhr nachmittags. Wem es darum zu tun war, viel zu arbeiten, der konnte zwei *Practical Classes* belegen. Der Unterricht war in den verschiedenen Klassen selbstverständlich nicht gleichartig und nicht gleichwertig. Die Klassen von Professor Kirkpatrick und Miss R. F. Forbes waren von *advanced* und *very advanced* Schülern am stärksten besucht. In Professor Kirkpatrick's Klassen wurde der Hauptschwerpunkt auf Leseübungen und unermüdliche Ausspracheverbesserung gelegt. In Miss Forbes' Klassen wurde neben der Lektüre auch die Konversation berücksichtigt, Satzbau und Ausdruck wurden sorgfältig verbessert. Für beide Klassen wurden tägliche häusliche schriftliche Arbeiten, Uebersetzungen und Aufsätze verlangt, so dass viel Arbeit erwartet, aber auch vielfach schöne Resultate erzielt wurden.

An den Abenden fanden regelmässig Vorträge in englischer, deutscher, französischer oder italienischer Sprache statt, zu denen ein besonderes Eintrittsgeld erhoben wurde, was bei den Kursisten keine allgemein freundliche Aufnahme fand. Die englischen Abende boten Rezitationen oder *Limelight* Vorträge über *Edinburgh, Ancient and Modern* und *Antarctic Exploration.* An zwei Abenden sprach Miss B. Robson M. A. über *Educational Methods.* Diese Vorträge veranlassten, dass an zwei Nachmittagen Diskussionen über die Methoden des Sprachunterrichts angesetzt wurden, die Direktor Dörr leitete. Bei den Debatten war der Gebrauch der deutschen und französischen Sprache zulässig. Leider blieben diese Debatten bei der Frage stecken, ob und wie lange phonetische Schreibweise im Schulunterricht angewendet werden solle, und da sich für beide Seiten der Frage begeisterte, beinahe fanatische Vertreter hören liessen, war die Zeit zu beschränkt, um die Debatten zu einem befriedigenden Abschluss zu führen.

Die Mittwoch-Abende waren, laut Programm als gesellige

Abende festgesetzt, hielten aber nach Ansicht der meisten Kursisten nicht das, was sie versprachen. Man hätte gern einen Abend der Woche zum ungezwungenen Gedankenaustausch mit den Kollegen und Kolleginnen so vieler verschiedener Himmelsstriche gehabt, die alle durch denselben Zweck zusammengeführt waren. Das wurde leider durch das Arrangement unmöglich gemacht, denn in dem Bestreben, die Besucher zu unterhalten, waren die Abende mit einem so reichhaltigen Programm musikalischer Vorträge belastet, dass für die Konversation kein Raum gelassen war. Um an dieser Stelle ein paar Worte über die Konversation der Kursisten zu sagen: In London setzte sich die Hörerschar aus fünfzehn Nationalitäten zusammen, alle waren gekommen, um Englisch zu lernen resp. ihr Englisch aufzufrischen, und alle bemühten sich von Anfang an, nur Englisch zu sprechen. Man war dauernd gezwungen, das Ausländer-Englisch der heimatlichen Klassenzimmer zu hören, dem man durch die Reise nach dem Ausland zu entgehen hoffte. Es ist dies eine — wohl allerdings unvermeidliche — grosse Schattenseite der Sprachkurse im Ausland. In Edinburgh gestaltete sich die Lage günstiger. Unter den ungefähr dreihundert Kursisten in Edinburgh war ein starkes Drittel Engländer, die die deutschen, französischen und englischen Kurse besuchten; man hatte somit fast immer Gelegenheit, auch ausserhalb der Vorlesungen reines Englisch zu hören, und im Verkehr unter einander gebrauchten die Ausländer meist die Muttersprache, was jedenfalls vorzuziehen ist.

Muss ich die sogenannten *social evenings* an den Mittwochen als einen Misserfolg bezeichnen, so waren die anderen geselligen Veranstaltungen, die Tagesausflüge an den Sonnabenden, entschieden ein grosser Erfolg. Robert Louis Stevenson sagt in seinen *Picturesque Notes on Edinburgh: "Edinburgh pays cruelly for her high seat in one of the vilest climates under heaven."* Wir haben das zu unserm Kummer bestätigen müssen. Es wurde uns allerdings wiederholt versichert, dass das Wetter in diesem Jahre nicht *the ordinary*, sondern *extraordinary* wäre; jedenfalls stürmte und regnete es unentwegt die ganze Zeit, die wir den Studien in Edinburgh widmeten und nur vorübergehende Sonnenblicke enthüllten uns die ganze Schönheit der herrlichen Stadt. An den Sonnabenden aber änderte sich jedesmal das Bild, und die von den Leitern der Kurse veranstalteten Ausflüge verliefen ungestört durch die Unbilden der Witterung und konnten von denen voll genossen werden, die nicht nur durch die Anziehungskraft der Phonetik nach Edinburgh gelockt worden waren, sondern auch durch den Wunsch, etwas von der landschaftlichen Schönheit Schottlands kennen zu lernen.

Mr. J. J. Waugh und Mr. T. F. Harley, die die geschäftlichen Angelegenheiten der Kurse leiteten und während der ganzen

Zeit mit nie ermüdender Bereitwilligkeit den Kursisten mit Rat und Tat zur Seite standen, waren auch bei diesen Ausflügen die liebenswürdigen Führer. Die romantischen geschichtlichen Denkmäler Schottlands, die Stätten, die sein grosser Dichter, man möchte fast sagen Landesheiliger Walter Scott unsterblich gemacht hat, wurden den Besuchern durch diese, landschaftlich so unendlich reizvollen Ausflüge nach Stirling Castle, nach Melrose und Abbotsford, nach Roslin und den Pentland Hills, nach Aberdour und der mächtigen Forth Bridge zum Teil erschlossen. Wem es dann vergönnt war, den Wanderstab noch etwas weiter zu setzen, nachdem die Pforten der Universität sich geschlossen hatten, wer noch einen Teil des schottischen Hochlands kennen lernen konnte, der wird gewiss mit einem unauslöschlichen Eindruck aus diesem schönen Lande scheiden.

Bonar Bridge, Sutherlandshire (Scotland). Julie Sotteck.

Zum internationalen Schülerbriefwechsel.

Gegenüber den erneuten Lobeshymnen auf den hohen Wert des internationalen Schülerbriefwechsels, in denen sich M. Hartmann im Oktoberheft der *Neueren Sprachen* (XIV, 362—374) ergeht — die von ihm abgedruckten Dankschreiben seiner Klienten (fast hätte ich gesagt: Patienten) umfassen die Nummern 160 bis 204 — möchten wir auf die Stellungnahme des Rheinischen Neuphilologenverbandes zu dieser Frage hinweisen. Es heisst in dem Bericht von Dr. B. Völcker-Köln (*Bulletin de la Société des Professeurs de Langues Vivantes de l'Enseignement Public,* Nr. 34, Juillet 1906, S. 223—225) über die diesjährige Versammlung:

„Den letzten Punkt der reichen Tagesordnung bildeten Mitteilungen des Dr. Bredtmann über internationalen Briefwechsel. Leider konnte diese vielumstrittene Frage bei der vorgeschrittenen Zeit nicht mehr eingehend erörtert werden. Allgemein schienen die Ansichten wenig günstig zu sein. Hierbei ergriff der Unterzeichnete [B. Völcker] das Wort und legte dar, dass bei seinem letzten Pariser Aufenthalt ihm nahestehende französische Kollegen ausnahmslos von wenig guten Erfahrungen im Briefwechsel berichtet hätten. Die öfters mit grosser Begeisterung begonnene Korrespondenz sei bald eingeschlafen oder gar ausgeartet, eine Ueberwachung derselben sei weder Pflicht der Schule noch überhaupt in dem Bereich der Möglichkeit.

Als dann zum Schlusse der Versammlung der Vorschlag laut wurde, die neusprachlichen Oberlehrer sollten sich des internationalen Kinderaustausches annehmen, wurde der lebhafteste Widerspruch laut. Unterzeichneter [Dr. B. Völcker] wies auf das Plus von Arbeit, aber ganz besonders auf die grosse Verantwortung hin, die man dabei auf sich laden würde; das *Bureau international* habe Briefwechsel wie Kinderaustausch aus seinem Programm gestrichen."[1])

Königsberg. Max Kaluza.

[1]) Vgl. *Zschr.* V, 51 ff.

Literaturberichte und Anzeigen.

C. Peters, England und die Engländer. Berlin, C. A. Schwetschke & Sohn, 1904. VII und 285 S. Preis 5 Mk., geb. 6 Mk.

Das Buch des allbekannten, viel verehrten und viel gehassten Carl Peters über *England und die Engländer* stellt wie das von Steffen die Frucht und die Erfahrung eines zehnjährigen Aufenthalts in Grossbritannien dar. Wenn es auch einen Vergleich mit diesem nicht aushält, hebt es sich doch von dem Alexander Tille's, *Aus Englands Flegeljahren* 1901, durch einen bewundernswert objektiven Grundton und andere Vorzüge vorteilhaft ab. Das Buch wendet sich an einen allgemeinen Leserkreis, und ich möchte ihm daher auch weiteste Verbreitung unter unseren Neuphilologen, in Schul- und Universitätsbibliotheken wünschen. Zwar wird man vieles Bekannte darin wiederfinden und manches Statistische in einigen Jahren als veraltet erkennen, auch den historischen Grundzug oft noch stärker ausgeprägt wünschen, aber trotzdem wird man die flott gezeichneten, immer erneutes Interesse weckenden Bilder nicht so leicht wieder aus der Hand legen. Den Hauptwert des Buches sehe ich in dem grossen Blick für das Wesentliche, den Peters nie, auch nicht bei der Vorführung seines reichhaltigen Materials, verliert, und in der nicht hoch genug einzuschätzenden nationalen Tendenz, die am Schluss bei der Schilderung der dem Deutschtum vom Angelsachsentum drohenden Gefahren in bekannten Forderungen des „Alldeutschen Verbandes“ gipfelt. Dass wir dabei vergleichsweise auch manch bittere Bemerkung über unser zerfahrenes und vergiftetes politisches Leben, an dem sich ja heutzutage ein anständiger Mensch überhaupt kaum noch beteiligen kann, zu hören bekommen, wird uns bei dem „Reichskommissar a. D.“ nicht weiter wunder nehmen, dem die Erinnerung an die in Deutschland erlittene Unbill ewig auf der Seele brennen muss.

Indem ich den Leser im übrigen auf das Werk selbst verweise, schliesse ich hieran noch, ohne auf irgendwelche Vollständigkeit Anspruch zu erheben, ein paar Bemerkungen, die sich mir

bei der Lektüre aufgedrängt haben: S. 6 f. Dass Englands Landschaft „die Perle unter den Ländern Europas“ darstelle, werden Peters wohl nur wenige Deutsche nachempfinden können. Es sind ein paar stets wiederkehrende landschaftliche Typen, die gewiss ihren Reiz haben, aber meines Erachtens den Vergleich mit deutschen Landschaften nicht aushalten. Wie sehr vermisst man in England doch z. B. den deutschen Wald! — S. 13 Z. 8 v. u. ist *Lundenburg* und *Lundenwîc*, dem auch noch *Lundenčeaster* hinzugefügt werden könnte, zu lesen. — S. 13 f. Die englischen Theater werden von P. sehr überschätzt — teure Preise und schlechte Stücke mit glänzender Ausstattung sind die Regel. — Was P. über die werbende Kraft des Engländertums sagt, merkt man selbst an ihm, wenn die Auflage einer Zeitung als „Zirkulation“ bezeichnet wird, oder es S. 172 heisst: „die ersteren achtet er als seine Besseren.“ — S. 177. Zu den Bemerkungen über das Schmerzenskind Orthographie vergleiche man die augenblicklichen amerikanischen Reformbestrebungen, worüber die stets etwas wacklige anglo-amerikanische Freundschaft, nach dem Ton englischer Zeitungen zu urteilen, fast in die Brüche gegangen ist. — S. 182. Oxford hat 23 *colleges* und *halls*. — S. 204. Wenn auch die Schillerfeier längst verraucht ist, wird man doch wohl noch darauf aufmerksam machen dürfen, dass es in *Wallenstein's Lager* heisst „Wie er räuspert und wie er spuckt“, nicht „Wie er sich räuspert“.

Berlin. Heinrich Spies.

Le mouvement intellectuel en France durant l'année 1906.

Les Revues. — Mr A. Gazier, — *Revue des Deux Mondes*, No du 1er Avril, — le dernier des jansénistes, qui, m'a-t-on assuré, ne croit plus au jansénisme, — où allons-nous si les colonnes du temple s'affaissent? — a découvert un frère ignoré de l'illustre Arouet, et se plaint avec amertume de ce qu'on ne connaît pas la famille de l'auteur de »Candide«. — C'est la faute à Voltaire. Et alors l'érudit professeur-adjoint frappe du pied la terre et en fait sortir le Dictionnaire de Jal. Il y apprend que Armand Arouet naquit à Paris, le 22 Mars 1685, d'où il déduit avec acuité qu'il était l'aîné du grand homme. Il fut receveur des épices à la Chambre des Comptes. D'esprit peu libéré, — comme on se ressemble mal quand on ne porte pas le même nom! — il vit les convulsionnaires et y crut en janséniste qu'il était. N'est ce pas que cette contribution à notre histoire littéraire est digne de Mr A. Gazier et qu'il fallait la signaler par de là les frontières?

D'autre importance pratique est l'étude de Mr Maurice Loizel dans la *Revue des Revues*, — No du 15 Avril, — *la Crise de*

l'Université française. Certes elle existe et réelle. Où est le remède? L'auteur en indique deux: les grades et les titres, et la forme de l'éducation. Ne pas croire aveuglément aux titres, surtout à l'agrégation de grammaire, cette science certaine ou non, préférer les grades, dont le plus haut, — le doctorat, — suppose des maîtres, tandis que les titres ne font que d'appliqués et sérieux élèves; — et douter de la pédagogic, cette science incertaine à coup sûr et fluctuante, fondement de l'encombrant et futile enseignement primaire supérieur, pâle copie de l'enseignement secondaire et ayant des prétentions ridicules à le remplacer.

La recherche de la paternité occupe de bons esprits; et ce problème difficile est étudié, — *Grande Revue*, N° du 16 Avril, — par Mr A. Douarche. Elle est historiquement possible puisqu' elle était dans la loi de l'ancien régime. Il est vrai qu'elle donnait lieu à de nombreux procès. Mais déjà les mœurs la repoussaient, et les jugements excitaient presque toujours une générale réprobation. Toutefois les mœurs ont marché, comme on dit, et sans doute l'élévation de la mentalité rendrait moins dangereuse une recherche en faveur de laquelle militent bien des arguments dignes d'être considérés.

Mr Maurice Pellisson, qui est un érudit dont la parole devrait faire autorité, — et certes il n'a eu ni le prix Sully Prudhomme, ni les louanges de Mr F. Brunetière, — donne d'intéressants et nouveaux d'étails sur l'arrestation et la mort de *Chamfort,* — *Mercure de France*, N° du 1er Mai. — Auteur d'une thèse qui, comme les bonnes thèses, — car il faut avouer qu'il y en a eu de bien faibles, surtout depuis dix ans, — est définitive, Mr Pellisson était le plus autorisé pour nous apprendre encore que *Chamfort* avait refusé d'écrire contre la liberté de la presse, malgré les instances de Hérault de Séchelles. De plus il avait eu l'audace de s'en prendre à Pache et à Barrère. Arrêté et enfermé aux Madelonnettes, puis relâché, il eut l'imprudence de lancer un acte d'accusation contre Tobiesen-Duby. Il souffrit alors dans son misérable habitat la présence d'un garnisaire et mourut de misère, d'ennuis, et d'une maladie que la faculté ne sut pas reconnaître.

C'est aussi sur un homme de lettres qu'écrit, dans la *Revue de Paris,* N° du 1er Mai, — en racontant ses *Souvenirs* Mr Gustave Simon. Paul Meurice est connu comme hugolâtre. Vous connaissez le type qui consiste à se spécialiser dans l'admiration exclusive du maître que l'on lit, que l'on récite avec le concours de Vacquerie, — et aussi à fonder, si les moyens nous en sont donnés, la maison de Victor Hugo. En cet état de choses Meurice raconte qu'il a traduit Hamlet, qu'il a vu l'auteur des »Misérables« à la Conciergerie, qu'il l'a entendu déclamer des vers à Guernesey et

qu'il vit en Hugo. Cela vaut autant sans doute que de jouer la manille au cabaret.

Détails curieux à y relever dans ces Souvenirs, comme dans *le Séjour de Louis XVIII à Gand* que raconte Mr Gilbert Stenger dans *la Nouvelle Revue* No du 1er Mai. Le roi dépossédé fonda un journal, le *Moniteur universel*, en les colonnes duquel Chateaubriand fit paraître son fameux Rapport; et ce n'est pas petite affaire pour tout ce qui tient une plume et écrivaille dans les feuilles que d'avoir eu pour ancêtre, après Boursault et Théophraste Renaudot, le roi de France.

La Quinzaine, — No du 1er Mai, — rappelle les quatre années de luttes où le *Sillon*, tout à la mode, parce qu'il essaie, au grand scandale de certains, de réconcilier le catholicisme et la République, débutait dans sa campagne audacieuse par la création de cercles d'études et d'instituts populaires où se coudoyaient les étudiants et les ouvriers. Contribution à l'histoire sociale des premières années si troublées de notre XXe siècle.

Peut être rapproché de cet effort l'effort de Mr Schwalm donnant au *Correspondant*, — No du 10 Mai, — *le Communisme évangélique*, qui fait tout dépendre de la théorie morale, supprimant d'un cou de goupillon la théorie économique dans l'évolution sociologique.

Autre était l'envergure de ce *Pierre Leroux* que Mr Fidao — *Revue des Deux Mondes*, No du 15 Mai, — réexhume pour nos ignorances ordinaires. Ce grand philosophe, si dérobé, si pillé, que Sainte-Beuve appelait »une vache à lait«, que dévalisa Georges Sand, comme il le constatait avec un doux sourire, ce railleur du syncrétisme et de l'éclectisme cousinien, organisateur contre le rationalisme de la vérité relative du Christ, ce précurseur de la religion humanitaire dressée en face des religions divines, est bien moins connu qu'il mérite de l'être et je souhaite tout un livre pour sa glorification après cet article de Revue.

La Revue de Paris, No du 15 Mai, — a demandé à Mr Gustave Régnier *les Origines de la légende de don Juan*, pages sérieuses et érudites . . . . pour les non informés, mais faites de pièces et de morceaux, compilation assez habile à laquelle je n'aurai rien à reprendre si ce n'est que l'auteur en ingrat, — et pareil à l'abbé Trublet, — se garde bien d'indiquer toutes les sources où il a puisé, ce qui frise le plagiat.

Mr Alfred Fouillée, — *Revue Bleue*, No du 19 Mai, — s'en prend au socialisme que l'on discute toujours sans bien savoir quelle est sa nature, son origine, son progrès, son évolution, son but; car il est difficile à définir et quelque peu protéiforme. Qu'il s'appuie sur les théories de Millerand, de Durkheim ou de Belot,

il n'est qu'une vaste pétition de principes. Mais il refait la forme de l'idéalisme et celle du matérialisme, et le chef de la première de ces écoles est l'anglais Sidney Ball. Donnera-t-il la solution des problèmes qui nous travaillent? *That is the question.*

Et à propos d'anglais, *le Mercure de France,* — N° du 15 Mai — 1er Juin, — enregistre dix neuf lettres inédites de *Stendhal,* adressées à Sutton Scharpe. Henri Beyle voulait la gloire en 1880. Certes il l'a acquise; car il n'est pas un fond de ses tiroirs qui n'ait été vidé, pas une ligne qui ne soit éditée, pas un journaliste à court de copie qui ne cite *la Chartreuse* . . . ou *le Rouge et le Noir,* sans l'avoir lu peut être. Il l'a même dépassée; car cette notoriété, c'est »de la gloire en gros sous«, et il aurait mieux aimé en rester au pur lingot.

Mr Emile Faguet, au sujet du livre nouveau *les Penseurs de la Grèce* de Mr Théodore Gomperz, traduit par Mr Reymond, va — *Revue des Revues,* N° du 1er Juin, — de Thalès à Platon, faisant entrer dans son cadre tous ceux qui ont pensé: historiens, philosophes, sophistes, en ces temps bienheureux de ce pays tout de clarté, de pourpre et d'or. L'information est exacte, le style agréable, l'article utile et intéressant.

Non moins pourvu de ces qualités, celui que consacre Mr G. Lanson, — *Revue Bleue,* N° du 2 Juin, — aux femmes et à l'enseignement supérieur, à propos de la nomination de Madame Curie. La question se repose, brûlante, de l'assimilation du diplôme de fin d'études secondaires au brevet supérieur et au baccalauréat. On a versé des flots d'encre quand il était si simple d'en terminer par un trait de plume et de mettre fin à cent injustices. Mr Lanson propose une solution bâtarde; mais ce qu'il faut louer, c'est son intention de rendre justice aux jeunes filles qui ont le besoin ou le désir de gagner leur vie par le travail intellectuel; et elles sont aujourd'hui légion, — autre forme du féminisme qui monte.

Et Corneille! Corneille dont on a célébré le tri-centenaire! *La Revue Bleue,* — N° du 9 Juin, — donne un inédit d'Esménard sur la reprise d'*Héraclius* en 1807. Le sujet de la pièce est, on le sait, le rétablissement de l'héritier légitime sur le trône usurpé. Vous voyez le beau tapage et les scrupules d'Anastasie, à laquelle on n'avait pas, comme aujourd'hui, enlevé ses ciseaux. Le ministre de la police générale de l'Empire dut écrire un Rapport et Corneille ne put être joué qu'à correction.

La Revue, — N° du 15 Juin, nous présente un *Corneille inédit.* Un chercheur, Mr G. Vincent, discute une lettre sans importance et un poème »le Champignon«. Tout cela est d'actualité sans doute, mais n'ajoute rien à la gloire de notre grand tragique.

II.

Les Livres. — Mr Henri Massis, dans *Comment Zola composait ses romans,* nous initie au labeur prodigieux du plus grand écrivain de notre époque. Il dressait la liste de ses nombreux personnages, traçait leur portrait, étudiait leur milieu avec croquis à l'appui, se documentait en des ouvrages spéciaux, et en venait alors à un plan détaillé de l'œuvre, qu'il rédigeait enfin presque sans ratures. Aussi c'était de la belle ouvrage,

comme le livre de mon maître, Maurice Croiset, sur *Aristophane et les partis à Athènes.* C'est l'histoire politique de la comédie d'Aristophane, faite d'une méthode rigoureuse et avec un goût délicat. De quelles idées, de quels préjugés aussi est l'écho ce théâtre génial, Mr Croiset le note de façon définitive, et Aristophane revit.

Revit aussi *Berlioz* dans l'œuvre de Mr Adolphe Bochot, histoire d'un romantique, biographie méticuleuse où les faits sont à leur date précise, avec leur degré de certitude.

L'Orient dans la littérature française au XVIIe et au XVIIIe siècles par Mr Pierre Martins ne manque ni de piquant ni de nouveauté. C'est la notation de cette sorte de renaissance orientale au XVIIe siècle, son évolution, son escolisme grandissant jusqu'en 1780—90, et préludant à l'orientalisme qui de nos jours a brillé d'un si vif éclat.

Tels sont, je crois, les livres sérieux du trimestre, forts et bien pensés, essayant de relever le drapeau de notre littérature, en attendant la venue des génies futurs et des aubes triomphales.

Je ne parle que pour mémoire d'un volume d'*Etudes de critique dramatique,* œuvre posthume de ce bon Larroumet, qui est en marbre sur un flanc de notre Théâtre français par les soins pieux de son gendre. Quelques amis, mieux intentionnés qu'heureux, ont groupé, en les tripatouillant un peu, les derniers feuilletons du »Temps«. Mais pourquoi? puisque cet excellent Larroumet a son buste.

De romans je retiendrai peu.

Ici, c'est *Œuvre de Chair* de Mr Henri Rabusson, qui vaut par son intrigue. Didier épouse une femme très bonne, très intelligente, très affectionnée par la tête et par le cœur, mais peu propre aux joies physiques. Il la trompe et cela finit par le divorce attendu. Deuxième hyménée. Cette fois, tout naturellement, Didier cherche et trouve une femme très-passionnée, mais qui manque des autres qualités. On n'est pas parfait et des deux seulement est formée l'épouse idéale; mais peut-on réunir en une seule tant de desiderata divers? Découragé, notre héros veut re-

venir à ses premières amours, mais se voit piteusement renvoyé à »la fille de cuisine«.

Là, c'est *Le Tigre et Coquelicot* de Mr Charles Henri Hirsch, qui donne la talentueuse vision d'un monde interlope et brutal, mais extrêmement curieux. L'observation ne nuit pas à la fantaisie. Le style est bi-lingue: français pur et argot imagé.

Enfin, j'ai gardé pour la bonne bouche, comme on dit, les œuvres de femmes, et je n'en relève pas moins de quatre dont une a des prétentions au sérieux et les autres! . . .

De Marcel Dhanys *le Rival du Roi*. Ce journal intime du comte de Guiche est fantaisiste. Guiche est amoureux d'Henriette d'Angleterre, et Henriette d'Angleterre, ambitieuse, veut les faveurs de son royal beau-frère pour gouverner. Ah bah! sommes-nous dans le roman? Tant pis! ou dans l'histoire? Diable!

De Jeanne Landre *la Gargouille*. Force factice de femme qui veut jouer à l'homme, donc brutalité maladroite. Une vieille acteuse usée, la Gargouille, dont le nom fut Francine Fleurance, mêle, dans un odieux vomissement, l'art et l'absinthe.

La transition est facile pour en arriver à

Liane de Pougy, *Yvès Lester,* fade mixture, qui rappelle de loin le cantharidé Zo-har de Mr Catulle Mendès; — et à Valentine Merelli, l'héroïne de Galley, *Merellia*. Si la cour d'assises a des écrivains, et la correctionnelle des poètes, c'est bien la faute de nos veuleries et de nos snobismes inélégants. Elle aurait dû se contenter de sa page dans les causes célèbres et ne pas chercher toutes les publicités.

III.

Les Théâtres. — La scène a plus donné que la librairie; et c'est chose fantasmagorique de voir vivre tant de théâtres, y compris ceux d'à côté, surtout quand on songe, — mais y songe-t-on? — que nos beaux talents sont dépensés à des œuvres un peu pareilles; car le clavier de l'âme humaine a très peu d'octaves.

La Comédie française donne *Paraître* de Mr Maurice Donnay. Beau succès et mérité! Mais ne trouvez-vous pas que c'est en action *le Savetier et le Financier de La Fontaine?* Le million entre dans la famille Margès, et le drame couronne ce mariage doré. On pense au Rheingold de Wagner. D'ailleurs, Mr Donnay ne peut pas ne pas être vivant et imagé et ne pas faire agir ses personnages comme il convient. C'est la donnée qui est banale.

Notre plus grand artiste a voulu créer des héros après en avoir tant et si hautement incarné. Avec l'aide de Mr Pierre Barbier, Mr Mounet Sully fait représenter *la Vieillesse de don Juan*. Que dis-je? Il joue à *l'Odéon* le principal rôle de son

œuvre. Certes elle est étrange l'idée de faire vieillir don Juan; et don Juan vieilli, refusant tout duel et tout amour, est-il encore don Juan? Il a bien raison de s'empoisonner afin de disparaître; car nous ne pouvons le voir dans cette posture de repenti et de converti. Mais la pièce de Mr Mounet Sully est jouée par Mr Mounet Sully. Et c'est dire quel triomphe les a accueillis tous deux, auteur et drame.

C'est aussi un drame intense et poignant que *la Griffe* de Mr Henri Bernstein au *Théâtre de la Renaissance*; et un drame qui devient par sa morale celle de l'œuvre de Mr Mounet Sully. Ceux qui ont trop aimé les femmes, — comme don Juan vieilli et Cortelon vieillissant, — ne pourront jamais cesser de les aimer. Châtiment rude, encore que mérité; car pourquoi ne pas se contenter de les aimer sans excès? Et il est châtié, le triste Cortelon, jusqu'à l'ignominie et la folie.

Le Tour de Main de M. M. Francis de Croisset et Abel Tarride, au *Gymnase,* nous jette dans un tout autre ordre d'idées: c'est l'adroite façon pour un des deux conjoints de tromper l'autre. Et est-ce bien le tromper, puisqu'il l'ignore? Cette façon, Mr de Chanluce y est passé maître, tandis que son fils René, l'homme franc, avoue un pauvre petit péché. D'où un accident irréparable que, prise de remords, sa femme, franche aussi, lui avouerait, sans l'intervention de l'avisé beau père. Est-ce bien moral? Morale pratique: péché caché est tout à fait pardonné.

Avant que Mr Antoine ait été nommé, — enfin! — directeur de l'Odéon, son théâtre nous a servi *la Pitié* de Mr Maurice Leblanc, pièce acerbe et poignante, où une petite femme, Germaine, jolie et intelligente, bonne peut être, est horriblement méchante, mégère qu'on n'apprivoisera pas, monstre inconscient qui met tout en fuite, même son mari Jacques qui a pitié d'elle, mais qu'elle force à partir, la laissant à ses rages et à son désespoir. Type étrange et exceptionnel; et nous savons bien que la pitié fleurit surtout, avec la bonté, dans l'âme de nos femmes, et que pareils tableaux sont imaginaires . . . par bonheur.

Roule-Ta-Bosse, à l'*Ambigu,* est dans le programme de cette scène qui aime *les Deux Gosses* et les aventures extravagantes, et les mélodrames fous, et les Tours-de-Nesle pas ennuyeuses, et les dangers dont le clubman traître menace le gentilhomme superbe qui aime l'innocente jeune fille, et l'honnête cambrioleur qui sauve la vertu, cependant que la muse de Leconte de Lisle pleure et que la plume d'Alexandre Dumas fils se hérisse.

Pour ma part, j'aime mieux encore le vaudeville; et par exemple *la Troupe Chambertin* de Mr Paul Delaroy, que jouent les *Folies Dramatiques,* œuvre gaie où l'hôtel meublé de province

reçoit une compagnie de comédiens échappée au Roman Comique, et où la petite ville en émoi semble prise de folie; — et *Potage Bisque* de Mr de Rotschild, — évènement parisien, — que donnent *les Capucines,* pièce dans laquelle une confidence hasardée refait de Mr de Chateauvillard un mari comme il y en a peu; — ou *le Trèfle à Quatre* de M. M. Nancey et Armont que représente *le Palais Royal,* où l'odieux Montmirail, par reconnaissance, s'obstine à sauver sans raison l'honneur de Lechably qui n'est aucunement menacé. Ce sont œuvrettes légères, dans le goût français, piquantes et spirituelles, et que l'on applaudit légèrement, non comme des chefs d'œuvre, mais comme de charmants après-soûper.

Enfin, à l'époque de Pâques, *l'Odéon* reprend *la Passion* de Mr Haraucourt, tradition sacrée; et *le Théâtre de la Nature* de Champigny-la-Bataille prélude aux courses à travers la France du Théâtre en plein air, que nous retrouverons le trimestre prochain, par *le Dieu Nouveau* de Mr Paul Souchon, tragique à souhait, et qui a la bonne idée de faire des vers justes et classiques pour nous raconter la rencontre de Marie-Magdelaine et de Lazare par Jésus, vainqueur d'Apollon. Le dieu de la lumière est effacé par le dieu de tristesse et de misère, et celui qui résume la vie est détrôné par celui qui pleure et dans les veines duquel coule le sang de la pénitence.

IV.

Les Idées. — Les inaugurations de monuments n'ont pas attendu les vacances. Il en faut compter au moins cinq: à Saint-Raphaël, Alphonse Karr; au Panthéon, le Penseur de Rodin; à Paris encore, Franklin; à Paris toujours, Alexandre Dumas fils; à Croisset, le Musée de Gustave Flaubert. Et que de souvenirs se rattachent à tous ces types immortels! que de discours de circonstance! quel flot de populaire autour des orateurs officiels!

Sur un bloc de porphyre, en face de la mer, à la côte ensoleillée où dans sa »maison close,« s'était réfugié Karr, le statuaire Louis Maubert a dressé la spirituelle figure de l'auteur des Guêpes. De l'esprit et de la fantaisie, une verve gouailleuse et outrancière firent de lui surtout un journaliste de talent plus qu'un romancier et un dramaturge, encore que l'on se souvienne de »Sous les Tilleuls« et des »Roses Jaunes.«

Mieux que Rodin personne n'a fait vivre le marbre, le bronze et la pierre. Son Penseur est notre frère de souffrance, de recherche et de laborieuse douleur. Il sait le geste sacré du travail et le geste auguste de la semence; il saura mourir pour l'art, la beauté et la civilisation; il saura élever l'édifice du monde moderne et obéir, en les dirigeant, aux aspirations du peuple; il saura être

calme dans sa force, car il la mettra au service du droit. Et ce penseur, c'est nous, c'est le poète, c'est Rodin lui-même, soulevant le poids du problème actuel dans son cerveau puissant, et persuadé que l'idée est féconde et que d'elle le progrès naîtra.

Ce progrès avait été déjà accompli par Franklin, que représente Mr John Bayle, premier ambassadeur américain en France, dont on admire la figure douce et fine, le front pensif, la pose trouvée dans un fauteuil Louis XVI. Homme politique et savant, écrivain par occasion, Franklin, que pleura l'Assemblée Constituante, laissa chez nous un souvenir que vient raviver dans l'enthousiasme universel la pose de sa statue à l'entrée de cette rue parisienne qui porte son nom.

C'est Saint-Marceaux qui, dans son ample costume de travail, fait revivre Dumas fils sur un socle, autour duquel gravitent des figures aériennes, flot symbolique de ces émotions féminines que l'auteur de tant de chefs d'œuvre excite si bien, de ces faibles créatures auxquelles fut pitoyable son grand cœur ardent; car s'il fut assez sensible pour souffrir des préjugés sociaux, il fut également assez fort pour les combattre, et assez spirituel pour les ridiculiser. Sa profondeur de fond, son habileté de forme le rangent parmi les illustres dramaturges du XIXe siècle, et à jamais sera connue son œuvre, toute de pardon et de beauté.

Comme sera célèbre éternellement celle de Gustave Flaubert, le maître. Sur le petit pavillon, seul reste du domaine où il composa Madame Bovary, ce chef d'œuvre, on a apposé une plaque commémorative, portant une phrase tirée de Par les champs et par les Grèves: »j'ai quelque part une maison blanche . . . .« Et c'est un nouvel et juste hommage au naturaliste, encore un peu teinté de romantisme, au psychologue doublé d'un physiologue, au styliste beau d'harmonieux relief, à l'artiste impersonnel et génial qui imprime une note toute magistrale au roman du XIXe siècle.

Enfin, notons ici le tri-centenaire de Corneille partout célébré, mais surtout à Paris et à Rouen, par des représentations, des discours, des vers, la décoration de la statue du pont Corneille, superbe bronze de David d'Angers, l'exposition des éditions originales, des gravures, des lithographies, des brochures, des traductions en toutes les langues, des portraits peints et gravés.

Voilà qui console des vaudevilles et des chansons de cafés concerts, des parades de la foire et des conférences imbéciles; et la France est toujours vivante dans son intellectualité qui va déposer son pieux hommage avec émotion aux pieds de marbre de l'auteur du »Cid«, »d'Horace«, de »Cinna« et de »Polyeucte«.

Avril-Mai-Juin. Pierre Brun.

Arthur Eloesser, Literarische Porträts aus dem modernen Frankreich. Berlin, S. Fischer 1904. 300 S. Preis 4 Mk., geb. 5 Mk.

Dieses Buch scheint uns das Bemerkenswerteste zu sein, was in letzter Zeit über die zeitgenössische französische Literatur erschienen ist. Der Verfasser ist ein gründlicher Kenner nicht nur der französischen, sondern der ganzen modernen Literatur. Das ist aber nicht das Beste an seinem Buch. Das, was dem Leser mitgeteilt wird, macht den Eindruck des Selbsterlebten. Man wird nicht wieder losgelassen, bis das Buch zu Ende gelesen ist. Eloesser zeichnet die Porträts in kräftigen Zügen und klar.

Auf Seite 1—146 wird das moderne französische Theater vorgeführt: Henri Becque, Paul Hervieu, Henri Lavedan, Maurice Donnay, Georges de Porto-Riche, Edmond Rostand und Francisque Sarcey. Den Rest des Buches füllt eine Reihe von Romanciers: Honoré de Balzac, Emile Zola, Anatole France, Maurice Barrès, Joris Karl Huysmans, Léon Bloy. In einem Schlusskapitel: *Hellenen und Lateiner* schildert er den Umschwung, der jetzt gerade in der französischen Literatur vor sich geht. Er geht hier besonders auf Pierre Louys (S. 284), Ernest Raynaud (S. 290), Jean Moréas (S. 292) und Hugues Rebell (S. 295) ein. „Die Reihe der Romanciers ist hauptsächlich unter dem Gesichtspunkt des infolge der Dreyfus-Affäre entbrannten Kulturkampfes behandelt, der alle bedeutenden Vertreter dieser Gattung zu einer Stellungnahme für die Sache der Kirche oder der Revolution gezwungen hat.“ Balzac ist an ihre Spitze gestellt, „weil der Vater des französischen Romans bisher in sehr einschränkender Auffassung nur als Begründer des Naturalismus galt, während alle Strömungen, welche die moderne Produktion befruchtet haben, auch die mystische und symbolische, auf ihn als den gemeinsamen Urquell mit grosser Deutlichkeit zurückführen.“ Das ist zweifellos richtig und in der Schrift selbst von E. gut dargestellt. Wir meinen aber, dass unter dem ersten Gesichtspunkt u. a. Bourget eine kleine Würdigung verdient hätte. Wir glauben nicht, dass dieser psychologische Analytiker dermassen an literarischer Bedeutung eingebüsst hat, wie der Verfasser es S. 278 darstellt: Bourget ist nicht literarisch tot. Und gewiss ist einem so feinen Kenner der französischen Literatur wie E. auch nicht der sehr grosse Einfluss Stendhal's auf den modernen französischen Roman entgangen. Vermissen wir unter den Porträts verschiedene literarische Grössen des modernen Frankreichs, so könnten unseres Erachtens einige ganz gut fehlen oder in einer Anmerkung untergebracht werden. Francisque Sarcey und Léon Bloy hätten gut fortbleiben können. Dass ersterer in seinen besten Zeiten die französische Theaterkritik zu ver-

bessern suchte, ist ja eine nicht wegzuleugnende, aber unseres Erachtens für die Entwicklung und Geschichte der französischen Literatur zu unbedeutende Tatsache. Man darf darüber seine unendlich grosse Ratlosigkeit einem Ibsen gegenüber nicht vergessen. Die dramaturgischen Anschauungen dieses Kritikers bezeichnet E. ja selbst als armselig. Er scheint also doch wohl keinen Vergleich mit einem Diderot und einem Grimm aushalten zu können. Und Léon Bloy kann doch auch nicht zu denen gerechnet werden, die neue Ideen in die moderne literarische Bewegung geworfen haben. Dieser Autor gehört innerlich dem Mittelalter und nicht der Jetztzeit an. Dankbar muss man dem Verfasser sein, dass er dem in Deutschland so gut wie unbekannten Georges de Porto-Riche einige Seiten gewidmet hat. Das ist vielleicht der einzige Dichter unter den modernen Verfassern französischer Thaterstücke.

Die Darstellungsweise ist grösstenteils trefflich. So ist bei Anatole France der Hinweis auf Gottfried Keller und Theodor Fontane feinsinnig. Curel, der Autor, der gern ein französischer Ibsen werden will, ist auch hervorragend dargestellt. Huysmans' Entwicklung ist ebenso gut herausgearbeitet. Hin und wieder lässt sich der Verfasser ein wenig zu viel von dem Gegenstand hinreissen. Er scheint sich dadurch auf kurze Strecken von seinem rechten Pfade ablenken zu lassen. E. stellt Zola's Bestrebungen auf politischem Gebiete dar, wobei die Besprechung der drei letzten grossen Romane eine besonders glückliche zu nennen ist. Dann wird gezeigt, wie sich Zola's literarische und politische Ansichten und Arbeiten verquicken. Das ist ein zweckmässiger Standpunkt, um zum ersten Verständnis seines Werkes zu gelangen. Aber wichtiger scheint doch die Beantwortung der Frage zu sein: In welchen Werken erkennt man Zola's dichterische Eigenart am besten, und worin besteht sie?

Könnte man also eine andere Auswahl der Porträts und an einigen Stellen eine Aenderung der Darstellung wünschen, so soll damit nichts gegen den Wert des Buches gesagt werden. Es kann nicht genug empfohlen werden. Denn, wenn man die fesselnde Darstellung E.'s gelesen hat, hegt man den Wunsch, von ihm eine zusammenhängende Darstellung der modernen französischen Literatur zu erhalten.

Langendreer. R. Arndt.

Th. Engwer (Dr., Oberlehrer am Kgl. Lehrerinnenseminar und der Kgl. Augustaschule zu Berlin) Anthologie des Poètes français — Sammlung französischer Gedichte. Bielefeld und Leipzig, Velhagen & Klasing, 1904. XVI u. 306 S. 2 Mk.

Faire une anthologie n'est jamais chose facile. Le choix des œuvres maîtresses dans une littérature riche en chefs d'œuvre exige de celui qui s'est imposé cette tâche hardue un grand sens critique et beaucoup de libéralisme dans le jugement. Certaines œuvres en effet, qui, à côté de morceaux accomplis font piètre figure ne sont pourtant pas à rejeter d'un recueil qui se propose de donner un aperçu général mais complet d'une littérature, en faisant connaître, de chaque écrivain les œuvres caractéristiques. Cette besogne déjà si difficile pour un Français, l'est, à plus forte raison, pour un étranger et nous nous plaisons à reconnaître que Mr. le Dr. Engwer a heureusement surmonté les nombreux obstacles que rencontre toujours l'auteur de semblables recueils.

Mr. Engwer a compris que l'étude actuelle d'une langue étrangère n'allait pas sans un aperçu général des ouvrages écrits dans cette langue et parmi ces œuvres littéraires il a jugé que les poésies, si souvent négligées au dépens de la prose, méritaient spécialement l'attention des maîtres et des élèves. A juste titre, il considère que l'étude d'un morceau lyrique, outre l'intérêt esthétique qu'il y a à lire et à apprendre de beaux vers, est un excellent exercice philologique. Le vers, en effet, avec ses règles sévères, son rhythme, le nombre déterminé de ses pieds, nécessite de la part du poète, un choix tout spécial d'expressions. En le forçant à condenser sa pensée, il lui impose la recherche très exacte du mot propre, de l'image, en même temps que l'emploi d'une foule d'épithètes et de synonymes.

Le choix qu'a fait l'auteur parmi la foule touffue des poètes français est très judicieux et permet à ceux qui liront ce volume une appréciation saine de la poésie lyrique et épique en France. C'est surtout le 19ème siècle et tout particulièrement l'époque actuelle qui a été l'objet de la sollicitude de l'auteur. Nombreuses sont les œuvres empruntées à la littérature d'aujourd'hui. Rostand, Coppée, Theuriet etc. sont honorablements représentés. Tous ils sont là, jusqu'aux jeunes, jusqu'à ceux qui sont presque la littérature de demain, Léonce Depont, Fernand Gregh, Henri de Régnier. J'ai trouvé aussi avec plaisir des noms célèbres dans la critique, le théâtre ou le roman dont les œuvres poétiques, éclipsées par le succès de leurs autres productions littéraires n'en sont pas moins charmantes. J'aime par exemple qu'on sache apprécier dans Lemaître, à côté du critique habile, l'auteur délicat et doucement ému des »*Mouettes*« et que l'on apprenne que la plume qui écrivit *Sappho* ou l'immortel *Tartarin* savait aussi, à son heure, composer d'adorables poésies comme *La Vierge à la crèche* et *Les petits enfants*.

C'est aussi à mon avis une louable attention que celle d'il-

lustrer le volume des portraits des principaux écrivains dont les œuvres sont citées. Il semble quand on connaît la figure d'un poète, quand on sait »comment il est«, que son œuvre intéresse plus, qu'elle nous devient plus intelligible et surtout qu'elle se grave mieux au fond de la mémoire.

Excellente innovation également que celle de publier à la suite des œuvres des poètes un recueil de poésies et chansons populaires les plus répandues en France et que chantent également le petit paysan à l'école du village et le gamin des cités populeuses. Outre que ces vieux chants qui bercèrent notre jeunesse font partie intégrante de notre patrimoine national, ils ont pour l'étranger l'attrait de leur caractère essentiellement français. La plupart sont d'ailleurs d'une simplicité et d'une saveur qui les rendent dignes de figurer sans désavantage aux côtés d'œuvres artistiques que de grands noms signèrent. Je regrette seulement que l'auteur si tolérant et si large dans son choix n'ait pas crû bon de donner une place au barde populaire français par excellence, à Théodore Botrel, le chantre de l'Armorique, dont les chansons, pleines de l'âpre mélancolie et de l'énergie calme et tenace de la race bretonne, ont passé depuis longtemps les limites étroites de la petite patrie pour se répandre en France où elles sont universellement connues et aimées. Qui ne connaît pas *la Paimpolaise* ou *Le petit Grégoire?* On pourra objecter que les œuvres de Botrel sont encore trop neuves pour trouver place parmi les chansons populaires dont les auteurs sont pour la plupart inconnus et qui se sont léguées de bouche en bouche à travers les siècles. J'y consens. Mais n'y aurait-il pas eu place parmi les contemporains, pour les strophes si franches d'allure et si poétiques du barde celtique? Il aurait toujours été plus digne d'une citation que des inconnus et de faibles versificateurs comme Eugène Rambert, pour ne citer que celui-là.[1])

Cette observation n'est qu'un simple regret et n'ôte rien à la valeur de l'anthologie. La seule critique que je voudrais faire parce qu'elle me paraît juste c'est celle de l'introduction, sous forme d'appendice, d'un certain nombre de traductions françaises en vers de pièces allemandes célèbres. J'avoue franchement ne pas avoir compris le but de l'auteur.

Si c'est à titre d'œuvres littéraires que ces traductions ont trouvé leur place dans ce recueil, je proteste énergiquement, car les vers en sont, pour la grande partie, d'une platitude désespérante, sans souffle, bourrés de chevilles, de remplissage.

---

[1]) Sur Théodore Botrel, lire l'étude de Thurau: *Ein bretonischer Barde,* Braunschweig 1905 (Festschrift für A. Tobler) et G. Lecigne, *Th. Botrel.* Conférence faite à Lille. Extrait de la *Revue de Lille* 1900.

Je n'en citerai qu'un exemple emprunté à la traduction de *L'Erlkönig* de Gœthe par Deschamps:

> N'entends-tu pas mon père (Oh! que tu te dépêches!)
> Ce que le roi murmure etc. . . . .

Et plus loin cette strophe pitoyable si elle n'était ridicule:

> Je t'aime, toi, je suis attiré par ta grâce.
> Viens, viens donc! Un refus pourrait être fatal!
> — Ah! mon père! mon père! il me prend . . . il m'embrasse,
> Le roi des Aunes m'a fait mal!

Si l'auteur a voulu, par ces exemples, montrer la difficulté qu'il y a à traduire en vers des poésies lyriques, il faut avouer qu'il a parfaitement réussi.

De tels essais sont bons, tout au plus, à être étudiés à titre de curiosité philologique, d'exercices de versification. Ils ne méritent pas le nom d'œuvres littéraires et leur publication dans une anthologie me semble absolument à repousser. Défigurant outrageusement des chefs d'œuvre dont elles sont incapables de rendre le génie dans une langue autre, ces traductions, à mon avis, n'auraient qu'au résultat celui d'apprendre de mauvais vers français à des enfants qui ont autre chose à faire. S'adressant à des allemands, qui, de toute jeunesse, ont entendus ces poésies, les ont chantées, récitées, en savent apprécier le charme si profond, la simplicité naïve ou les belles envolées lyriques, ces fades et incolores pastiches sont plus faits pour détourner leurs lecteurs de l'étude de la littérature française que pour les encourager à y persévérer. Mon jugement paraîtra peut être sévère, mais vraiment quand je lis des vers comme:

> Zim Zim! boum, boum! et ra ta plan
> Au loin l'écho s'envole au vent
> Tout bas, boum, boum! un dernier son
> Quel est ce brillant papillon,
> Zim, boum! qui disparaît?

et que je me prends à fredonner la chanson si vive, si étincellante et surtout si profondément empreinte de particularisme national: *Die Musik kommt,* de Liliencron, je trouve que mon opinion se confirme et est amplement légitimé.

Cette critique, que je me suis permise d'autant plus vive que je n'avais eu jusqu'ici qu'à louer n'enlève rien à la valeur pédagogique de l'ouvrage. J'en ai montré toutes les qualités et je ne saurais mieux conclure qu'en remerciant Mr. le Dr. Engwer de l'œuvre utile qu'il a menée de si heureuse manière, pour le plus grand bien des études de la langue et des œuvres littéraires françaises.

Königsberg. E. Vierling.

Weidmann'sche Sammlung französischer und englischer Schriftsteller mit deutschen Anmerkungen.

I. *Le Cid* von P. Corneille. Herausgegeben und erklärt von Fr. Strehlke. Zweite, völlig umgearbeitete Auflage von Dr. Franz Meder, Oberlehrer am Gymnasium und an der Realschule zu Greifswald. Berlin 1905. 113 S. Anmerkungen 25 S. In Leinwand gebunden 1,40 Mk.

II. *Les Précieuses Ridicules* von Molière. Erklärt von Dr. H. Fritsche, ehem. Direktor der Friedrich-Wilhelm-Schule zu Stettin. Zweite Auflage. Durchgesehen von Dr. J. Hengesbach, Oberlehrer am Gymnasium zu Paderborn. Ebd. 1905. 73 S. Anmerkungen 29 S. Geb. 1,20 Mk.

III. *Auswahl aus Victor Hugo.* Erklärt von Dr. Oskar Weissenfels, Professor am Königlichen Französischen Gymnasium in Berlin. Ebd. 1905. 248 S. Geb. 2,20 Mk.

Für die unter I und II aufgeführten Bändchen, die gegen die frühere Ausgabe sich durch gutes Papier und sauberen für die Augen angenehmen Druck vorteilhaft abheben, dürfte wohl ganz besonders die Bemerkung am Platze sein, die bereits in Bd. V, S. 159 dieser *Zeitschrift*, gelegentlich der Besprechung von *Shakespeare's ausgewählten Dramen* aus der gleichen Sammlung ausgesprochen wurde, dass sie nämlich „mit ihrer Gründlichkeit und etwas altmodischen Gelehrsamkeit gar nicht mehr so recht in unser modernes, jetzt ganz anderen Zielen zustrebendes Schulgetriebe hineinpassen". Für den Schulgebrauch sind sie einerseits zu teuer, andererseits ist die Einleitung und der Kommentar zu diesem Zweck zu umfangreich und so vielfach unnötiger Ballast, für rein literarische Zwecke dagegen geht man doch lieber auf den jetzt nicht mehr so schwer zugänglichen Text einer Gesamtausgabe, vielleicht sogar auf die der *Grands Ecrivains de la France* selbst zurück, auf der ja auch die vorliegenden Ausgaben des *Cid* und der *Précieuses Ridicules* beruhen. Die umfangreiche (*Cid* 39 S., *P. R.* 29 S., *V. Hugo* 48 S.) und für den reifen, nicht ganz literaturunkundigen Leser etwas stark nach geistiger Bevormundung aussehende Einleitung lässt sich bei Bedarf in jeder besseren Literaturgeschichte oder im Notfall in Spezialstudien finden, an denen ja jetzt kaum mehr ein Mangel ist; die Anmerkungen dürften für solche Leser vielfach überflüssig sein. In dem Genre wie sie *Cid* bietet, sind sie nahezu beleidigend.

I. Strehlke's *Cid*-Ausgabe erscheint laut Vorwort nach 28 Jahren „in durchaus veränderter Auflage". „Völlig neu ist vor allem die Einleitung." Sie enthält: a) Corneille's Leben und Werke (25 S.); b) die Entwicklung der französischen Tragödie bis Corneille (5 S.); c) Corneille's Cid (7 S.); d) Versmass (2 S.). Man

sieht, sie ist recht umfangreich und allumfassend. Gewissenhaft bemerkt der Verfasser, wenn es sich nicht verlohnt, auf etwas „näher einzugehen“ (vergl. S. 24 und 37). Die Darstellung ist gut populär aufklärend gehalten. Der Kommentar beschränkt sich laut Vorwort auf das, „was wirklich zu einem klaren Verständnis der Sprache und zu einer vertieften Erschliessung des inneren Gehaltes unserer Tragödie beitragen kann.“ Zur Erläuterung dieses hoch gesteckten und anerkennenswerten Zieles einige Beispiele: 93. *belles âmes* „edle Seelen“; 116. *prend son cours* „entspringt“; 151. *enfin* „kürz, kurzum“; 205. *faire* „handeln“; 303. *maîtresse* „Geliebte“; 313. *plaisirs* hier „Freude“; 322. *je dois* hier „ich bin verpflichtet“; 609. *du fleuve* Sevilla liegt am Guadalquivir; 645. *obliger* hier „nötigen“; 919. *bien* „Wohltat“; 923. *perdre* „vernichten“; *perdu* „verloren“ etc. Das Bändchen enthält 64 Seiten Apparat gegen 71 Seiten Text, welches Verhältnis wohl bei einer rein wissenschaftlichen Erstlingsausgabe am Platze sein dürfte, aber kaum mehr bei einer Corneille-Ausgabe für ein gebildetes deutsches Publikum oder die Schuljugend.

II. Die Neuauflage der *Précieuses Ridicules* in der Ausgabe des verdienten Molière-Forschers Fritsche wird vom Herausgeber trotz seiner selbständigen Nachprüfung und Durchsicht des Ganzen in bescheidener und pietätvoller Weise nicht als eine „verbesserte“ bezeichnet. Die Einleitung, die sich mit Ursprung und Wesen des Preziösentums, sowie der Geschichte unseres Stückes befasst, ist knapp und präzis; die Anmerkungen sind, dem Stoff entsprechend, verhältnismässig reichhaltig, erklären aber nur, wo es wirklich nötig ist. Das Ganze atmet wissenschaftlichen Geist.

III. Der Gedanke, „durch eine knapp bemessene Auswahl ein vollständiges und hinlänglich klares Bild von einem so fruchtbaren und so wandlungsreichen Dichter wie V. Hugo zu geben,“ ist gewiss zu begrüssen. Nicht jeder kann hier alles lesen, und das Vertiefen in ein Werk ohne Berücksichtigung des Ganzen wäre durchaus verfehlt. Die vorliegende Auswahl ist ein ehrender Schlussstein für das Lebenswerk des vor kurzem verstorbenen bekannten Pädagogen und Literaturhistorikers. Reichhaltig ist Teil I, *Poésie lyrique*, der Proben aus fast allen lyrischen Dichtungen V. Hugo's bringt; von den Dramen wird Akt 5 aus *Ruy Blas* geboten, von des Dichters Prosawerken aus *Les Misérables: Une Tempête sous un Crâne,* aus *Le Dernier Jour d'un Condamné: le premier Baiser; Les Rayons et les Ombres (préface); Les Contemplations (Préface)* und *Die Grabrede auf Honoré de Balzac.* Die Einleitung bietet eine treffliche Würdigung des Dichters. Die Anmerkungen geben zu jedem Stück der Auswahl einen präzisen Hinweis auf den Inhalt, der ja gerade bei V. Hugo als Vorbereitung oder Ein-

führung zum Verständnis des gigantischen Gedankenfluges nötig ist. Sonst ist nicht allzuviel „erklärt“. Das Bändchen ist durchaus empfehlenswert für alle, die sich mit „dem Stimmführer jener literarisch-ästhetischen Revolution, die man als Romantik bezeichnet“, nur kursorisch beschäftigen können oder wollen.

Gera. M. Wolf.

G. Schmidt, Recueil de synonymes français à l'usage des classes supérieures. Heidelberg 1905, Winter. 1 Mk.

'*A l'usage des classes supérieures.*' Und die müssen erst hieraus den Unterschied von *chacun* und *chaque* erfahren, müssen erst hier darüber belehrt werden, dass *parce que* weil heisst, dass es ebenso wie *après que* u. a. den Indikativ, dass *pouvoir, faire* usw. den blossen Infinitiv, dass *avant que, demander que* etc. den Konjunktiv nach sich hat! Und solchen Schülern (denen man so wenig zutraut) mutet man zu, dass sie sich mit Hilfe eines französisch-französischen Wörterbuchs auf den Schriftsteller vorbereiten! Zu ihrer Erleichterung soll ihnen diese Sammlung dienen.

Sie umfasst 141 Gruppen und Grüppchen, darunter *parce que puisque, lorsque quand, voici voilà, oui si* u. ä.; jedes Wort ist französisch erklärt und mit Beispielen belegt.

An 17 Stellen geschieht die Definition durch ein stammverwandtes Wort (*tranquillité* durch *tranquille, épouvantable* durch *épouvante, pesant* durch *qui pèse, différents* durch *qui diffèrent*). *Rive* wird mit *bord d'un fleuve, rivage* mit *rives de la mer* wiedergegeben. Vgl. Béranger, '*Le retour dans la patrie*' 3 *au rivage où mon cœur aspire,* 10 *aux bords sacrés où je reviens mourir,* 15 *oui, voilà les rives de France,* 23 *de mon village je vois la plage* (alle 4 Wörter = *Strand*). *Calcul* und *compte* werden erst unterschieden, dann miteinander erklärt, vgl. auch *demeurer* und *rester, forêt* und *bois* (unter 10 und 63). Zu *tranquillité, calme* vgl. man z. B. Barrau, *Hist. de la Rév. frç.* (Velhagen und Klasing) 37, 29 *rétablir la tranquillité,* 68, 13 *rétablir le calme,* zu *laisser en repos* 20, 20 *laisser tranquille,* zu *apaiser la colère* 121, 17 *calmer la fureur,* zu *rassurer* 56, 11 *tranquilliser;* zu *cause, motif, raison* 103, 9 *pour c. politique,* 22, 13 *pour m. politique,* 50, 11 *motiver sur des raisons de santé;* zu *célèbre, fameux, illustre* 6, 4 *valoir un nom illustre,* 9, 14 *le nom avait été rendu célèbre,* 57, 29; 66, 10 *la célèbre (fameuse) discussion,* 59, 32; 106, 9 *cette fameuse (célèbre) journée,* 97, 31 *les fameux ministres patriotes,* 140, 5 *célèbre accusateur;* zu *abandonner, quitter* 96, 20 *A peine la famille royale avait-elle abandonné le château, que les gardes nationaux l'avaient quitté;* zu *choisir, élire* 10, 4 *aux députés qu'il avait choisis,* 53, 11 *les juges élus par le peuple;* zu *diviser, partager* 23, 10 *cette ville avait été*

partagée pour les élections en soixante districts, 101, 9 *le 10 août a divisé la France en deux partis;* zu *suivre, succéder* 11, 12 *aux acclamations succède le plus profond silence,* 12, 14 *le discours fut suivi de longs applaudissements;* zu *péril, danger* 16, 22; 42, 1, zu *limite* 1, 14, zu *affreux, horrible* 34, 13; 42, 12, zu *fatal, funeste* 17, 29; 40, 10, zu *général, universel* 5, 5; 87, 22, zu *s'apercevoir* 46, 32, zu *interroger, questionner* 73, 22; 140, 4, zu *supplier, solliciter* 69, 28. Auch *conduire* und *mener, apprendre, informer* und *faire savoir, moment* und *instant, épouvantable* und *terrible* u. v. a. werden unterschiedslos gebraucht. Wozu also besondere Erklärungen? Und wozu in französischer Sprache? Hat sie doch auch Kühn im Anhange zu seiner Grammatik deutsch gegeben! Rechten Gewinn aber wird der Schüler erst dann haben, wenn er sich die Synonyma selber zusammenstellt oder die Zusammenstellung aus einem Schriftsteller, den er liest, benutzt und aus anderen Schriften ergänzt; denn erst durch die Lektüre werden sie sein wirkliches Eigentum. (Vgl. das *Programm der hiesigen Oberrealschule,* 1906.)

Ich bemerke noch, dass *gouvernement* und *régence, alliance, coalition* und *ligue* ungenau erklärt sind (vgl. 38, 15; 152, 1; 114, 8), und dass die Redensarten unter 3, 7, 66, 97, 130 keine Beziehung zu den verzeichneten Wörtern haben. Druckfehler sind *Suisse* (4), *on* (17), *de toutes côtés* (46), *bienque* (3 S. 41). Auffällig ist die Schreibung *A*. Eine Angabe der Quellen wäre erwünscht gewesen.

Mühlhausen (Th.) Petzold.

Bibliotheca romanica. 11: Jean Racine, *Athalie;* 12—15: Dante, *Purgatorio,* 16, 17: Francesco Petrarca, *Rime;* 18—19: Claude Tillier, *Mon oncle Benjamin;* 21—22: Boccaccio, *Decameron,* sec. giornata. Strassburg, Ed. Heitz. Jeder Band 0,40 Mk.

Die in der *Zeitschrift* (V, Seite 81) bereits an ihren ersten Bändchen gekennzeichnete Sammlung bringt ausser den in Aussicht gestellten Fortsetzungen des Dekameron und der Divina Commedia als Seitenstück zu Corneille's *Cid* das Meisterwerk seines glücklichen Nebenbuhlers, Racine's *Athalie,* mit dem Text der Mesnard'schen Ausgabe, dem eine kurze kritische Skizze voraufgeschickt ist. Tillier's Dorfroman von Onkel Benjamin bildet einen für die Zukunft sicher beachtenswerten Posten in der Nebenrechnung, die der ausserfranzösische Geschmack der in Frankreich selbst kanonisierten Literaturliste an die Seite zu stellen hat. Der an E. T. A. Hoffmann anklingende Ton in den sozialen und wissenschaftlichen Raisonnements des kleinstädtischen Sonderlings, das Humorvolle und Idyllische in seinem „Roman" haben ihm die Sympathie des deutschen Publikums und, dem entsprechend, die Nichtachtung des französischen eingetragen; in seinem derben, lustigen Gewande

wirkt dieser über alles Mögliche philosophierende Onkel trotz seiner hundert Jahre, die man ihm heute wohl ungefähr geben muss, keineswegs veraltet. Seine Tiraden gegen den Journalismus, das Duellwesen u. a. klingen ganz und gar nicht gegenwartsfremd. Der *roman rustique* spielt heute schon eine bedeutsame Rolle in der literarischen Mode, die auch seine oft sehr harmlosen Vorläufer in ein günstigeres Licht stellt. Die von dem Herausgeber gestiftete Einleitung gibt die kritische Literatur, auch die Uebersetzungen an; unter diesen fehlt die von Denhardt für die Reclam-Bibliothek besorgte. Die besondere Aufmerksamkeit der Philologen verdienen die Petrarcabändchen, deren Text, mit Varianten versehen, in einer sehr sorgfältig gearbeiteten Vorrede eine wertvolle Ergänzung erhalten hat.

Königsberg. G. Thurau.

Bücherschau.

Bei der Redaktion sind vom 15. April bis 15. Oktober 1906 folgende Bücher eingelaufen:

Monatschrift für höhere Schulen 5, 5—10 (Mai—Okt. 1906).

Beiblatt zur Anglia 17, 5—9 (Mai—Sept. 1906).

Revue de l'enseignement des langues vivantes 23, 3—8 (Mai—Octobre 1906).

Bulletin de la Société des Professeurs de Langues Vivantes de l'Enseignement Public, No. 34 (Juillet 1906).

The Journal of Education, No. 442—447 (May—Oct. 1906).

Modern Language Teaching 2, 2—6 (March—Oct. 1906).

The Modern Language Review 1, 4 (July 1906).

The Literary World, No. 1855—1860 (May—Oct. 1906).

Modern Language Notes 21, 5—6 (May, June 1906).

The American Journal of Philology Vol. XXVII (1906), 1—2.

Neuphilologische Mitteilungen (Helsingfors 1905, No. 1—4).

Organisation und Lehrplan der Handelshochschule der Korporation der Kaufmannschaft zu Berlin. Nebst Vorlesungsverzeichnis für das Wintersemester 1906/07. Berlin, G. Reimer 1906.

Verlagskatalog der Langenscheidt'schen Verlagsbuchhandlung in Berlin-Schöneberg 1856—1906.

Tore Torbiörnsson, Die vergleichende Sprachwissenschaft. Leipzig, E. Haberland.

Le Traducteur, 1905, 1. Halbmonatsschrift zum Studium der französischen und deutschen Sprache.

The Translator, 1905, 3. Halbmonatsschrift zum Studium der englischen und deutschen Sprache.

Outre Manche, Organe de la Guilde internationale. 1903, 3. Paris.

H. Michaelis, Abriss der deutschen Lautkunde. Zugleich eine Einführung in die Weltlautschrift. Leipzig, E. Haberland.

Adolf Beier, Die höheren Schulen in Preussen und ihre Lehrer.

Halle a. S., Buchhandlung des Waisenhauses. 1906. Zweite Auflage. Zweites Ergänzungsheft.

J. Petzoldt, Sonderschulen für hervorragend Befähigte. Leipzig und Berlin, Teubner, 1905.

W. Rattke, Der neusprachliche Unterricht. Berlin und Leipzig, Teubner 1906.

Ch. Sigwalt, De l'enseignement des langues vivantes. Paris, Hachette, 1906.

Arnold Schrag, Eine pädagogische Studienreise nach Eldorado. Bern, Gustav Grunau, 1906.

I. Jahresbericht des Kgl. Hufengymnasiums i. E. zu Königsberg i. Pr. Portzehl, Mitteilungen über die Organisation von Reformanstalten. 1906.

Karl Bergmann, Die sprachliche Anschauung und Ausdrucksweise der Franzosen. Freiburg (Baden), 1906.

Hermann Auer, Konjugationstabelle der wichtigsten Zeitwörter der französischen Sprache. Stuttgart, Kohlhammer, 1906.

F. Petzold, Die Synonyma in Barrau's Histoire de la Révolution française nebst sachlichen Zusammenstellungen. Mühlhausen i. Thür. F. Schröter, 1906.

H. Braum, Die Abweichungen der unregelmässigen französischen Verben in Merksätzen zusammengestellt. Frankfurt a. M., August Kullmann.

G. M. Küffner, Das unveränderliche Eigenschaftswort im Französischen. Beilage zum Jahresbericht der K. Realschule in Ludwigshafen a. Rh., 1906. Baur'sche Buchdruckerei.

M. Haacke, Un Précurseur de Molière. Halle, Buchhandlung des Waisenhauses, 1906.

H. Grein, Die „Idylles Prussiennes" von Theodore de Banville. Ein Beitrag zur Geschichte der Kriegspoesie von 1870/71. Beilage zum Jahresbericht des Realgymnasiums zu Neunkirchen, Bezirk Trier, 1906.

Le Tournau et L. Lagarde, Abrégé d'histoire de la littérature française. Berlin, Weidmann, 1906.

Hans Modlmayr, Ein halbes Hundert zeitgenössischer Pariser Dramen. Kurze Uebersicht über die von der Zeitschrift *Illustration* in den letzten fünf Jahren veröffentlichten Pièces à succès. Programm des K. Neuen Gymnasiums zu Würzburg, H. Stürtz, 1906.

Ph. Plattner, Ausführliche Grammatik der französischen Sprache. II. Teil: Ergänzungen. Drittes Heft: Das Verbum in syntaktischer Hinsicht. Karlsruhe, J. Bielefeld's Verlag, 1906.

Plœtz-Kares, Kurzer Lehrgang der franz. Sprache. Uebungsbuch. Ausgabe G für Mittelschulen. Berlin, Herbig, 1906.

— —, Gekürzte Ausgabe C. In genauem Anschluss an die Lehrpläne von 1901. Berlin, Herbig, 1906.

W. Mangold und D. Coste, Lehrbuch der französischen Sprache für höhere Lehranstalten. 3. Teil. 2. Auflage. Berlin, Jul. Springer, 1906.

O. Boerner, Précis de grammaire française. Traduit de l'allemand par Joseph Delâge. Leipzig, Berlin, Teubner, 1906.

Richard Fricke, Le langage de nos enfants. Cours primaire de français. Französisch für Anfänger. I Cours élémentaire. 1. Teil (für Sexta). Wien, Tempsky. Leipzig, Freytag, 1906.

W. Knörich, Französisches Lese- und Lehrbuch. 2. Teil: 2. und 3. Schuljahr. Hannover, Berlin, Carl Meyer (Gust. Prior), 1906.

Cyprien Francillon, Le Français pratique in 33 Lektionen, dem

täglichen Leben entnommen. 1. Teil. Leipzig, Renger'sche Buchhandlung, 1906.

A. Ohlert und L. John, Lese- und Lehrbuch der französischen Sprache für höhere Mädchenschulen. Ausgabe B. Hannover, Berlin, Carl Meyer, 1906.

J. F. Rode, Pour s'entraîner au langage technique français. Descriptions variées à reproduire de vive voix, plus spécialement destinées aux écoles commerciales et industrielles. J. B. Wolters, Groningue, 1901.

Goldene Schülerbibliothek: Wie werde ich versetzt? Französisch von Oberlehrer Dr. M. Goldschmidt, Englisch von Dr. Walter Frank. Kattowitz-Leipzig, Carl Swinna.

Karl Plœtz, Vocabulaire systématique et Guide de conversation française. 21. verbesserte und vermehrte Auflage, neu bearbeitet von Richard Plœtz, M. A. und Dr. Gustav Plœtz. Berlin, Herbig, 1906.

Otto Boerner und Rudolf Dinkler, Livre de lecture pour les écoles moyennes. Avec un précis de grammaire (cours supérieur) et des exercices de grammaire et de style. Leipzig, Berlin 1906.

Bibliotheca romanica: 11. Jean Racine, Athalie. — 18. 19. 20. Claude Tillier, Mon oncle Benjamin. — 16. 17. Dante, Purgatorio. — 12 bis 15 Petrarca, Rerum vulgarium Fragmenta. — 21. 22 Boccaccio, Decameron, Seconda giornata. Strassburg, Ed. Heitz.

Weidmann'sche Sammlung französischer und englischer Schriftsteller, mit deutschen Anmerkungen hrsg. von L. Bahlsen und L. Hengesbach: Racine, Britannicus, hrsg. von Francke, 2. umgearbeitete Aufl. von A. Gundlach. — Colombe, Mérimée, erklärt von O. Schwager, 3. Aufl. — Molière, L'Avare, Edition scolaire par H. Bernard.

Schulbibliothek französischer und englischer Prosaschriften aus der neueren Zeit, hrsg. von L. Bahlsen und J. Hengesbach. Bornecque et Mühlan, Les provinces françaises, Mœurs, habitudes, vie. — Figuier, Vie et mœurs des insectes, ausgew. und für den Schulgebrauch erklärt von Fr. Strohmeyer.

Gerhard's französische Schulausgaben: Ernst Dannheisser, Extraits de Journaux. I. Teil: Einleitung und Text. II. Teil: Anmerkungen in französischer Sprache und Wörterbuch. — Marie Dutoit, Noële, hrsg. von E. Wasserzieher und Emmy Schild. I. Teil: Einleitung und Text. II. Teil: Anmerkungen und Wörterbuch.

Freytag's Sammlung französischer und englischer Schriftsteller: A. Thiers, Expédition d'Egypte. Hrsg. von Fr. Weyel. Dazu ein Wörterbuch.

Bibliothèque française à l'usage des classes, Vienne, Leipsic, Teubner: E. Scribe, Le verre d'eau. Ed. accomp. d'un commentaire et d'un questionnaire-répétiteur par Joseph Delâge.

L. Jiriczek, Die deutsche Heldensage, 3. umgearb. Auflage. Leipzig, Sammlung Gösehen, 1906.

W. Ricken, Einige Perlen englischer Poesie (60) von Shakespeare bis Tennyson. Beilage z. Progr. der Oberrealschule zu Hagen i.W., 1906.

Siepmann's Primary French Series: E. de la Bédollière, Histoire de la mère Michel et de son chat ed. by Pellissier — Madame de Bawr, Michel Perrin ed. by Sutton Carter. London, Macmillan & Co., 1906.

Siepmann's Classical French Texts: Montesquieu, Lettres Persanes ed. by Pellissier. London, Macmillan & Co., 1906.

O. Siepmann and E. Pellissier, A Public School French Primer. London, Macmillan & Co., 1906.

Wülker, Geschichte der englischen Literatur von den ältesten Zeiten bis zur Gegenwart. Zweite, neubearbeitete und vermehrte Auflage. Erster Band: Mit 100 Abbildungen im Text, 15 Tafeln in Farbendruck, Kupferstich, Holzschnitt und Tonätzung und 7 Faksimilebeilagen. Leipzig, Bibliographisches Institut 1906. Gbd. 9 Mk. (Vgl. *Zeitschrift* 5, 463.)

Morton Luce, A Handbook to the Works of William Shakespeare. London, G. Bell, 1906. 6 s.

J. Schick, Das *Corpus Hamleticum.* Vortrag gehalten vor dem Deutschen Neuphilologen-Kongress. München 1906.

Joseph de Perott, The Probable Source of the Plot of Shakespeare's Tempest (Publications of the Clark University. Library, Worcester Mass. I, 8.) 1905.

Perthes' Schulausgaben englischer und französischer Schriftsteller: Meisterwerke englischer Dichtung (Chevy Chase, Milton, Gray, Ossian, Wordsworth, Moore, Macaulay, Longfellow) hrsg. v. Jantzen — Alfred Tennyson, Poetical Works hrsg. v. Herlet. Gotha, Perthes 1906.

Weidmann'sche Sammlung französischer und englischer Schriftsteller: Macaulay, Five Speeches on Parliamentary Reform hrsg. von O. Thiergen. Text und Anmerkungen. Berlin, Weidmann 1906.

Bahlsen und Hengesbach, Schulbibliothek französischer und englischer Prosaschriften aus der neueren Zeit: Charles Kingsley, Hereward the Wake hrsg. v. Fritz Meyer, Berlin, Weidmann 1906.

Heinemann's Favourite Classics: E. A. Poe, Lyrical Poems with an Introduction by A. Symons — Robert Browning, Pippa Passes with an Introduction by A. Symons. London, Heinemann 1906.

Collection of British Authors (Tauchnitz Edition) à 1,60 Mk.:

Vol. 3873/74: Maarten Maartens, The Healers.
Vol. 3875: Beatrice Harraden, The Scholar's Daughter.
Vol. 3876: Daniel Woodroffe, The Beauty-Shop.
Vol. 3877: Max Pemberton, My Sword for Lafayette.
Vol. 3878/79: E. F. Benson, The Angel of Pain.
Vol. 3880: The author of "Elizabeth and her German Garden", The Princess Priscilla's Fortnight.
Vol. 3881: —, The Adventures of Elizabeth in Rügen.
Vol. 3882: W. R. H. Trowbridge, A Dazzling Reprobate.
Vol. 3883/84: H. Rider Haggard, The Way of the Spirit.
Vol. 3885: Agnes and Egerton Castle, If Youth but knew.
Vol. 3886: Percy White, Mr. John Strood.
Vol. 3887: F. Frankfort Moore, The Artful Miss Dill.
Vol. 3888: Vernon Lee, Genius Loci and The Enchanted Woods.
Vol. 3889/90: Edith Wharton, The House of Mirth.
Vol. 3891: Richard Whiteing, Ring in the New.
Vol. 3892: Elinor Glyn, Beyond the Rocks.
Vol. 3893/94: Mrs. Humphry Ward, Fenwick's Career.
Vol. 3895: Horace Annesley Vachell, The Face of Clay.
Vol. 3896: Betham-Edwards, Martha Rose, Teacher.
Vol. 3897: F. Anstey, Salted Almonds.
Vol. 3898: Leonard Merrick, Whispers about Women.
Vol. 3899/3900: Dorothea Gerard, The Compromise.
Vol. 3901: "Q" (A. T. Quiller-Conch), The Mayor of Troy.
Vol. 3902/3: Ellen Thorneycroft Fowler, In Subjection.

Vol. 3904: Lloyd Osbourne, Wild Justice.
Vol. 3905/6: Marie Corelli, The Treasure of Heaven.
Vol. 3907: B. M. Croker, A Nine Days' Wonder
Vol. 3908/9: Helen Mathers, Tally Ho!
Vol. 3910: John Ruskin, Unto this Last and Munera Pulveris.
Vol. 3911/12: Maarten Maartens, The Woman's Victory and Other Stories.

G. Meridith, Lord Ormont und seine Aminta. Autorisierte Uebersetzung von Julie Sotteck. Berlin, S. Fischer, 1907.

Anglo-German Songbook ed. by Leibius. 2. Aufl. Stuttgart, Leibius 1906. 1 Mk.

G. Saintsbury, A History of English Prosody from the Twelfth Century to the Present Day. Vol. I. From the Origins to Spenser. London, Macmillan 1906. 10 s. 6 d.

W. Rippmann, The Sounds of Spoken English. A Manual of Ear Training for English Students. London, Dent & Co. 1906. 1 s. 6 d.

Ekwall, Zur Geschichte der stimmhaften interdentalen Spirans im Englischen. Lund 1906.

H. W. F. and G. W. F., The King's English. Oxford, Clarendon Press 1906. (Eine an Alford, *The Queen's* English 1888 erinnernde interessante kritische Studie über Verstösse gegen den guten Sprachgebrauch bei modernen Schriftstellern und Zeitungsschreibern.)

Gustav Krueger, Englisches Unterrichtswerk für höhere Schulen. II. Teil: Grammatik. Leipzig, Freytag, 1906, gbd. 4 Mk. (Mit diesem Buche erhalten wir endlich eine zuverlässige und klar verständliche Grammatik des modernen Englisch, die nicht bloss für Schulen, sondern auch als Nachschlagebuch für Fortgeschrittene von unschätzbarem Werte ist.)

Ellinger und Butler, Lehrbuch der englischen Sprache. Ausgabe A, II. Teil: An English Reader. Mit 51 Illustrationen. Wien, F. Tempsky 1906. 4 k 50 h.

Plate, Lehrbuch der englischen Sprache. II. Systematische Grammatik. 3. verb. Auflage, bearb. von Karl Münster. Dresden, Ehlermann 1906. gbd. 3,20 Mk.

Thiergen und Döbler, Lehrbuch der englischen Sprache. Dreibändige Ausgabe B für höhere Mädchenschulen. III. Teil (Verkürzte Oberstufe). Leipzig, Teubner 1906. gbd. 3,20 Mk.

E. Döbler, Grammatik für die Oberstufe der dreibändigen Ausgabe B für höhere Mädchenschulen. Leipzig, Teubner 1906, gbd. 1,20 Mk.

Pünjer und Heine, Lehr- und Lesebuch der englischen Sprache für Handelsschulen. Grosse Ausgabe (Ausgabe B). 3. Aufl. Hannover, Carl Meyer (G. Prior) 1906. gbd. 3.60 Mk.

Gustav Krueger, Des Engländers gebräuchlichster Wortschatz. Dresden, C. A. Koch 1906. gbd. 1 Mk.

Neuschler, Militärwörterbuch II. Teil: Deutsch-Englisch. Berlin, Mittler 1906. gbd. 3,50 Mk.

Naubert und Oswald, Land und Leute in England (Langenscheidt's Sachwörterbücher). 3. Bearbeitung. Berlin, Langenscheidt 1906. gbd. 3 Mk.

M. K. G. Th.

Zeitschriftenschau.

Zeitschrift für die österreichischen Gymnasien. Jahrg. 57. Heft 1. Besprechungen: *The Gruno Series I. III. IV* aus den Schulausgaben engl. Schriftsteller sowie Band XXI aus den engl. und französischen Schriftstellern der neueren Zeit werden von Dr. Ellinger empfohlen. *Der psychologische Zusammenhang in der Didaktik des neusprachlichen Reformunterrichts* von Dr. Eggert und *Complément de l'Histoire de la Littérature française,* par E. Lacomblé werden — die erstere Schrift kritiklos — von Dr. Würzner empfohlen. — Heft 2. Kritiken. *Jahrbuch der deutschen Shakespeare-Gesellschaft* hsg. von Alois Brandl und Wolfgang Keller. Sehr empfohlen von Ellinger. — *Lehrbuch der englischen Sprache für Realschulen* von Wilhelm Swoboda. Zu umfangreich, Dr. Ellinger. — *Gebrauch der Fremdsprache bei der Lektüre in den Oberklassen* von Max Walter. Referent Dr. Würzner zieht aus Walter's Vortrag die Folgerung, dass an jenen Anstalten, an denen keine klassische Sprache gelehrt wird, auf das Uebersetzen in die Muttersprache nicht verzichtet werden kann. — Ad. Bechtel, *Uebungsbuch zum französischen Lehrgange für Mittelschulen.* Referent F. Pejscha, der das Buch warm empfiehlt, sagt u. a.: „Nicht minder wurde der Forderung der Instruktionen entsprochen, die Schüler mit dem fremden Volke und Lande, mit seiner Geschichte und seinen kulturellen Bestrebungen bekannt zu machen." Dass dieses Ziel in der Mittelschule nicht erreichbar ist, hat der Verfasser, Schulrat Bechtel, selbst auf dem Pariser Kongresse sehr klar und offen ausgesprochen, indem er unter anderem die Frage stellte: „Kennen denn die Schüler das eigene Land und die eigenen Leute?" Solange die Phrase das Mittelschulwesen beherrscht, ist an eine Besserung des Unterrichtes nicht zu denken. — 3. Heft. Besprechungen; *Wiener Beiträge zur englischen Philologie.* Hrsg. von Dr. Schipper. XVII B. *Studien zur englischen Lautgeschichte* von Karl Luick. Wichtig für alle Forschungen auf dem Gebiete der mittelenglischen Lautlehre. XVIII B. *George Farquhar* von Dr. Schmid. Führt ein in die Dramatik der eng-

